

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**Cesty k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy
v předškolním vzdělávání**

Milena Menčíková

Katedra výtvarné výchovy

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Helena Kafková

Studijní program: Předškolní pedagogika

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy



**Cesty k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy v předškolním
vzdělávání**

Influencing a narrow practice of Visual Arts Education in pre-school

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Helena Kafková

Autor diplomové práce: Milena Menčíková

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: Kombinovaná

Diplomová práce dokončena: Listopad 2012



UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Cesty k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání

akademický rok 2012/2013

Jméno a příjmení studenta: Milena Menčíková

Studijní program: Magisterské studium

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název tématu práce v českém jazyce:

Cesty k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání

Název tématu práce v anglickém jazyce:

Influencing a narrow practice of Visual Arts Education in pre-school

Pokyny pro vypracování:

Popište podoby učitelské praxe ve vybrané mateřské škole, jejich pozitivní i negativní výtvarně-didaktické aspekty. Navažte užší spolupráci s jednou participantkou a vytvořte hypotézy o genezi a upevnění její praxe. Specifikujte problém a pro hlubší pochopení situace, použijte vybrané postupy případové studie. Zaznamenejte rozhovory, náslechy, získejte co nejširší dokumentaci. Následně se pokuste o ovlivnění učitelské praxe této participantky.

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Helena Kafková

Předpokládaný rozsah diplomové práce: 60 stran

Datum zadání práce: 12.11.2012

Předběžný termín odevzdání práce: 20.12.2012

V Praze dne:

.....

vedoucí katedry

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Cesta k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce paní Mgr. Heleny Kafkové samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum:

.....

Milena Menčíková

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí práce paní Mgr. Heleně Kafkové za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady i trpělivost.

Můj dík patří také všem, kteří na mé diplomové práci participovali.

Název:

Cesta k rehabilitaci praxe výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání

Autor:

Milena Menčíková

Katedra:

Výtvarné výchovy

Vedoucí práce:

Mgr. Helena Kafková

Abstrakt:

Tato práce se snaží o popis praxe výtvarné výchovy ve vybrané mateřské škole. Předkládá hypotézy o genezi a upevňování praxe participantky pomocí postupů případové studie. Zabývá se pronikáním - z pohledu participantky - nové koncepce výtvarné výchovy do její praxe. Jde o pokus ovlivnit praxi participantky a nabídnout jí relativně širší koncepci výtvarné výchovy.

Text je rozdělen na dvě části. První část se zaměřuje na teoretická a výzkumná zjištění, jsou zde obsažena východiska celé práce a současná i starší koncepce výtvarné výchovy pro MŠ a navazující vzdělávací stupeň a zakotvení výtvarné výchovy jako jedné ze vzdělávacích oblastí předškolního vzdělávání v RVP PV.

Druhá část práce používá hybridní metody akčního výzkumu a případové studie. V závěru nabízí hypotézy o genezi a upevňování praxe výtvarné výchovy vybrané participantky.

Klíčová slova:

stereotyp, geneze praxe, upevnění praxe, akční výzkum, participace, výtvarná výchova
v předškolním vzdělávání

TITTLE:

Influencing a narrow practice of Visual Arts Education in pre-school

AUTHOR:

Milena Menčíková

DEPARTMENT:

Art Education Department

SUPERVISOR:

Mgr. Helena Kafková

ABSTRACT:

This thesis describes the practice of Visual Arts Education in one particular pre-school. It presents hypothesis on genesis and establishing certain practice, using the tools of case study. Its integral part is to offer the participant a relatively wider conception of Visual Arts Education.

The text is divided into two parts. The first part is concerned with teoretical findings, it consists of propositions of the whole thesis, which are: the current and older conceptions of Visual Arts Education for pre-school and the elementary level. Grounding Visual Arts Education as specific area of education, which can be found in RVP PV.

The second part consists of data accumulated and analyzed through hybrid approach using the tools of action research and case study. It presents hypothesis on the genesis and establishing the Visual Arts Education practice of the participant.

KEYWORDS:

stereotype, genesis of practice, routine, action research, participation, Visual Arts Education on pre-school level

OBSAH

ÚVOD	10
1. TEORETICKÁ ČÁST	11
1.1. Výtvarná výchova a její význam pro děti předškolního věku.....	11
1.2. Nástin historického vývoje vyučovacího předmětu výtvarná výchova	12
2. VÝZKUMNÁ ČÁST	18
2.1 METODOLOGIE VÝZKUMU	19
2.1.1 Akční výzkum	19
2.1.2 Případová studie	20
2.2 GENEZE PRAXE	23
2.2.1 Participantka a geneze její praxe	24
2.2.2 Participantka a její současná praxe	31
2.2.3 Analýza dětských výtvarných prací	36
2.2.4 Faktory ovlivňující praxi v současnosti	41
2.3 VÝTVARNĚ DIDAKTICKÁ ŘADA	46
2.3.1 Příprava výtvarně didaktické řady	47
2.3.2 Realizace výtvarně didaktické řady	50
2.3.3 Závěr	55
3. ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE	56
4. HYPOTÉZY	57
SEZNAM LITERATURY	58

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1: Seznam doporučené literatury k výtvarné výchově pro předškolní vzdělávání z Národního ústavu pro vzdělávání	I
PŘÍLOHA Č. 2: Fotografie ucelené řady dětských výtvorů	II
PŘÍLOHA Č. 3: Harmonogram dne na pracovišti participantky	V
PŘÍLOHA Č. 4: Fotografie nástěnky s dětskými výtvary	VI
PŘÍLOHA Č. 5: Seznam „výtvarných příruček“ používaných na pracovišti participantky	VII
PŘÍLOHA Č. 6: Výtvarně didaktická řada – plán realizace.....	XI
PŘÍLOHA Č. 8: Reprodukce obrazu Paula Kleea „Úplněk“	X
PŘÍLOHA Č. 9 – pohádka k výtvarně didaktické řadě – osmé aktivitě	XI
PŘÍLOHA Č. 10: fotodokumentace pořízená při realizaci výtvarně didaktické řady	XIII
PŘÍLOHA Č. 11: Fotodokumentace obrázků z realizace výtvarně didaktické řady	XIV
PŘÍLOHA Č. 12: Fotodokumentace obrázků z realizace výtvarně didaktické řady	XV

ÚVOD

Tato práce se snaží o popis praxe výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání na vybraném pracovišti mateřské školy. Předkládá hypotézy o genezi a upevňování praxe vybrané participantky pomocí postupů případové studie. Zabývá se pronikáním - z pohledu participantky - nové koncepce výtvarné výchovy do její praxe.

Text je rozdělen na dvě části. První část se zaměřuje na teoretická a výzkumná zjištění, jsou zde obsažena východiska celé práce, kterými jsou současná i předchozí koncepce výtvarné výchovy pro MŠ a navazující vzdělávací stupeň. Zakotvení výtvarné výchovy jako jedné ze vzdělávacích oblastí předškolního vzdělávání v RVP PV a předškolní vzdělávání v kontextu národních požadavků na vzdělávání formulovaných v Národním programu rozvoje vzdělávání tzv. Bílé knize i v širším kontextu kulturním.

Obsah práce druhé části vychází z dat shromažďovaných a analyzovaných hybridní formou metody akčního výzkumu a případové studie kvalitativního výzkumu. Na jejich základě jsou vytvořeny hypotézy o genezi a upevňování praxe výtvarné výchovy v pojetí vybrané participantky. Výzkumná data prochází napříč celým textem, ukazují vazby mezi sebou a souvislosti s teoretickými texty.

1. TEORETICKÁ ČÁST

Cílem teoretické části je vymezit teoretická východiska této diplomové práce.

Nahlíží výtvarnou výchovu z hlediska jejího vývoje v kontextu historických i současných potřeb všeobecného vzdělávání. Její místo v předškolním vzdělávání a její zakotvení v rámci RVP PV.

1.1 Výtvarná výchova a její význam pro děti předškolního věku

Výtvarná výchova v předškolním vzdělávání má své nezastupitelné místo. Jeho důležitost zmiňuje ve svém Informatoriu školy mateřské již J. A. Komenský.

4. V čtvrtém roku a dále optiky jim přibývati vyváděním a vynášením jich časem do dvoru, do zahrady neb na pole neb k řece, aby spatřováním živočichů, stromů, bylin, kvítí, tekoucí vody, točících se mlýnů a čehokoli podobného oči popásli, nýbrž i malování v knihách, po stěnách atd. jim milá jsou; přáti se jim jich má, i naschvál někdy do toho mají zavozování býti. (KOMENSKÝ, 1952, s. 29)

6. Mají také do malířství a písařství zavozovány býti hned v této mateřské škole dívky, a to hned třeba v třetím neb čtvrtém roku, jak se při kom k tomu mysl znamená aneb vzbuditi může. Jmenovitě dáváním jim do rukou křídly (neb uhle, u chudších), a tím aby sobě tečky, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělali, jak chtějí; čehož se jim i vzor pomaličku ukazovati může, vše ze hry a kratochvíle. Tím zajisté způsobem ručičku sobě k držení potom křídly a k děláni trhů navedou, a co jest tečka, co čára neb čárka atd. vyrozumějí. Což bude preceptoru čistý fortel. (KOMENSKÝ, 1952, s. 33)

O tom, že Komenský vnímá ve výtvarném projevu dětí důležitost pro zdárný vývoj dětí i souvislost s jejich duševním životem, píše prof. Uždil:

Komenský poznal i to, že dítě čará nejen snad proto, aby napodobilo psaní dospělých (jak se namnoze věřilo a věří), ale z daleko hlubší potřeby. Byl pevně přesvědčen, že primitivní zobrazování souvisí s duševním životem velmi úzce a že je přímo potřebné ke zdárnému rozvoji...(UŽDIL, 1974, s.11)

1.2 Nástin historického vývoje vyučovacího předmětu výtvarná výchova

Výtvarná výchova procházela v průběhu 19. a počátkem 20. století změnami koncepcí, spojenými se změnami ve výtvarném umění a zároveň se v ní odrážely i vlivy výsledků výzkumů s oblasti psychologie či pedagogiky i vlivy dobových požadavků.

Výtvarná výchova před rokem 1989

Pojem výtvarná výchova pro nový vyučovací předmět je používán od r. 1960. Jeho zavedení nahradilo vyučovací předmět kreslení. Stalo se tak v kontextu kulturního dění a pronikání poznatků o výzkumech tvořivosti a jejich nálezech, významných i pro vzdělávání. Nastolen byl kult originality a vyzdvižena byla úloha „čisté“ výtvarné formy oproti literárně chápanému obsahu výtvarného díla. Tyto změny jsou u nás spojeny především s osobností Jaromíra Uždila, jednoho ze zakladatelů moderní československé výtvarné výchovy. (HAZUKOVA, 2010, s. 74, upraveno autorkou)

Významné koncepční změny výtvarné výchovy přinesla zejména nová koncepce v 70. letech, kterou ani následující změny koncepce z let 80. ničím výrazně nepřekonaly.

V koncepci vydané r. 1976 došlo těmto důležitým změnám:

- Zrušení „pracovních okruhů“ z předchozích osnov.
- Učivo bylo koncipováno do 3 oblastí:
 1. Výtvarné osvojování skutečnosti
 2. Hra, experimentování a dekorativní činnosti
 3. Výtvarné umění a životní sloh (životní prostředí)

Cíle i obsah jsou zde spojovány s rozvojem tvořivosti a uplatňuje se zde nová odborná terminologie. Vědomosti a dovednosti se stávají prostředkem rozvoje osobnosti žáků při osvojování přírody, světa a věcí a člověka, nikoliv jeho cílem! Významné je také rozšíření o hru a experimentování s výtvarnými prostředky, do nichž bylo konečně pojato i prostorové vytváření, výtvarně zdůvodněné dotváření přírodních i umělých objektů, probouzení objevitelských schopností a tvořivých sklonů prostřednictvím výtvarných činností. (HAZUKOVÁ, 2010, s.80)

Nové vydání těchto osnov z r. 1983 se od původního z roku 1976 podstatně neliší.

Výtvarná výchova v 90. letech

V 90. letech prošla výtvarná výchova dalšími koncepčními změnami. Ty souvisely především s velkými společenskými změnami a velkým uvolněním poměrů. *Po r. 1990 se zvýšila dynamika a pluralitní charakter oboru a v novém společenském prostředí vzrostly nároky na vědecké kvality jeho teorie. Pluralitní přístupy k výtvarné výchově se projevily i v oficiálních vzdělávacích dokumentech pro všeobecné vzdělávání – učebních plánech a osnovách: Vzdělávací program Základní škola, 1996, osnovy výtvarné výchovy „standardních“ i „paralelních“ vzdělávacích programů, viz osnovy Výtvarná výchova ve vzdělávacích programech Obecná škola a Národní škola, 1997. (HAZUKOVÁ, 2010, s. 82 – upraveno autorkou).*

Vznikají další pojetí výtvarné výchovy: Artefiletika, výtvarná dramatika.

Výtvarná výchova v RVP ZV

Podle současné koncepce výtvarné výchovy jako předmětu všeobecného vzdělávání je její učivo rozděleno do tří základních oblastí:

- Rozvíjení smyslové citlivosti
- Uplatňování subjektivity
- Ověřování komunikačních účinků

Výtvarná výchova v rámci RVP PV

Výtvarná výchova, vzhledem k pojetí a specifikům předškolního vzdělávání, není jako samostatná vzdělávací oblast v RVP PV samostatně vymezena ani specifikována.

Výtvarná výchova zasahuje svým speciálním i všeobecně vzdělávacím obsahem do všech vzdělávacích oblastí daných RVP PV, kterými jsou:

- Dítě a jeho tělo (oblast biologická)
- Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)
- Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)
- Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)
- Dítě a svět (oblast environmentální)

Pomocí dobře realizované výtvarné výchovy tak můžeme podporovat

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Komunikativní kompetence
- Sociální a personální kompetence
- Činnostní a občanské kompetence

Práci s očekávanými výstupy, klíčovými kompetencemi, dílčími cíli a vzdělávací nabídkou v rámci výtvarné výchovy nabízí např. publikace Hazuková, H.: Výtvarné činnosti činnosti v předškolním vzdělávání. Praha, Raabe, 2011.

Předškolní vzdělávání po r. 1989

V letech 1990 – 94 spočívala transformční diskuse v silné kritice předcházejícího období a zásadním odmítání všeho, co bylo do té doby pro českou předškolní výchovu charakteristické. Kritizováno bylo zejména: ideologická závislost; jednostrannost výkladu, ústící až v dogmatismus; unifikace a uniformita; formalismus; nátlak a důraz na disciplínu

V novém pojetí koncepce pro předškolní vzdělávání formulované v RVP PV jsou východiskem pro konkretizaci cílů předškolní výchovy potřeby dítěte! (OPRAVILOVÁ, KROPÁČKOVÁ, 2005, s.47)

Předškolní vzdělávání v po r. 2000

Již v roce 2001 vznikl první nově koncipovaný dokument „Rámcový program pro předškolní vzdělávání“ a jako doporučený vstoupil v témž roce do praxe. Následně vznikaly první školní vzdělávací programy, podle kterých začaly školy pracovat.

S přijetím nového legislativního opatření a také v souvislosti s vytvořením Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, byl Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) upraven a vydán v r. 2005. Od září 2007 se stal závazným dokumentem pro předškolní vzdělávání.

Práce s RVP PV

Na jeho základě resp. z ŠVP si učitelka stanovuje a konkretizuje cíle konkrétních výtvarných činností. Tato konkretizace vzdělávacích cílů stojí na její odbornosti v oboru výtvarná výchova.

V letošním roce, byl tento dokument rozšířen o Konkretizované očekávané výstupy (dále jen KOV). Ty jsou však pouze v roli pomocné zejména pro nově příchozí učitelky do praxe.

Specifické pro způsob předškolního vzdělávání je prolínání jednotlivých vzdělávacích oblastí. Učitelka mateřské školy má specifikované dílčí cíle, očekávané výstupy, klíčové kompetence a dokonce i všechny vzdělávací oblasti jsou vlastně prostředkem k naplňování vzdělávacích cílů, které jsou jmenované na obecné bázi. Cílem v dlouhodobém horizontu je schopnost vzdělávat se po celý život, tak jak se uvádí v „Bílé knize. Vzdělávací oblasti jsou rozpracovány všeobecně, aby umožnily zpracování jakékoliv mateřské školy a přizpůsobení se na její konkrétní podmínky v Školním vzdělávacím programu (dále jen ŠVP).

Učitelky na základě ŠVP (připraveného ředitelkou subjektu a jejich spolupracovnic) sestavují tzv. Třídní vzdělávací plán (dále jen TVP) pro svou práci s dětmi. Je tedy na profesionalitě učitelek a jejich porozumění RVP PV, jak TVP, potažmo vzdělávání v jejich podání bude vypadat.

Výtvarná výchova patří mezi důležité vzdělávací oblasti v předškolním vzdělávání. V aplikaci vzdělávacích cílů předškolního vzdělávání na výtvarnou výchovu nám může pomoci publikace Hazuková, H.: Výtvarné činnosti činnosti v předškolním vzdělávání. Praha, Raabe, 2011, kde najdeme přehledně celou koncepci výtvarné výchovy pro předškolní vzdělávání. Její znalost v celé komplexnosti může učitelce pomoci při vytyčování dlouhodobých i krátkodobých výtvarně vzdělávacích cílů.

Její znalost by mohla předcházet situacím na některých mateřských, kde jsou při realizacích výtvarných činností používány prvky překonaných koncepcí z minulosti.

Proč je výtvarná výchova v rámci všeobecného vzdělávání tak důležitá a její kvalitní realizace by měla být cílem našeho pedagogického snažení vystihují myšlenky J.A. Komenského slovy prof. Uždila:

Skutečné vědění a poznávání je živé svou sounáležitostí s tím, co odpovídá našemu aktuálnímu ptaní se a našemu bytování ve světě; žijeme sebeutvářením; dávající tvar věcem, tvoříme sebe.

Dodejme zde, že výtvarný projev, pokud mu nejsou vnucena pravidla panujícího estetického nebo úzce didaktického konsenu, je jedním z mnoha možných výsledků, takového žádoucího ztotožnění se se světem, k němuž by mohla výtvarná výchova svými prostředky vést. (UŽDIL, roč. 33, s.16)

2. VÝZKUMNÁ ČÁST

Cílem výzkumné části je:

1. Popsat průběh výzkumného šetření, postupy a výsledky analýz získaných informačních zdrojů.
2. Po vyhodnocení dat získaných analýzou popsat podoby učitelské praxe participantek z jednoho pracoviště mateřské školy.
3. Formulovat odpovědi na otázky týkající se praxe vybrané participantky:
 - Jak se utvářel vztah participantky k výtvarné výchově?
 - Jak se utvářely základy jejího pojetí praxe výtvarné výchovy?
 - Jak se její praxe výtvarné výchovy rozvíjela a upevňovala od jejího nástupu do praxe po současnost.

2.1 METODOLOGIE VÝZKUMU

Metody akčního výzkumu a případové studie

Výzkumnou metodou použitou v této diplomové práci byla hybridní forma **akčního výzkumu a případové studie kvalitativního výzkumu**.

2.1.1 Akční výzkum

Akční výzkum je používaným výzkumem, který by měl vést ke zdokonalování pedagogické praxe. Nabízí příležitost pro profesionální a personální růst.

Výzkum neprobíhá lineárně, ale cyklicky do úplného saturování dat.

Fáze plánování akčního výzkumu:

- Strategické plánování
- Vytvoření plánu
- Pozorování, evaluace a autoevaluace
- Kritická reflexe výsledků, rozhodnutí pro následující postup výzkumu

Jednotlivé fáze akčního výzkumu

- Identifikace problému
- Navržení řešení problému
- Pokus o realizaci řešení
- Vyřešení problému

Po každé z nich prochází zjištěná data fází hodnocení, ze které vychází nová strategie pro další postupy.

Úspěšným výsledkem akčního výzkumu může být zároveň kterákoliv z jeho fází. (Cohen, 2011, c.18)

2.1.2 Případová studie

Případová studie není tak často užívaným výzkumným nástrojem. Jejím smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málu případů.

Základem případového šetření je sběr skutečných dat vztahujících se k objektu výzkumu – případu.

- Případ jako předmět výzkumu případové studie je integrovaný systém s vymezenými hranicemi (prostorové i časové);
- Zkoumání sociálního jevu se děje vždy v reálném kontextu, za co možná nej přírozanějších podmínek výskytu jevu;
- Pro získání relevantních údajů jsou využívány veškeré dostupné zdroje i metody sběru dat. (ŠVAŘÍČEK, ŠEĎOVÁ, 2007, s.97-98)

Místem mého výzkumu se mi stalo vlastní pracoviště. Důvodem proč jsem jej vybrala, byla možnost chodit na pracovišti pozitivně ovlivnit.

Dobrá znalost pracoviště a poměrů na něm, která byla při výzkumu významným kladem, a v neposlední řadě ochota kolegyň a samozřejmě ředitelky subjektu na mé diplomové práci participovat.

První výzkumná část

V první části mého výzkumu jsem se snažila pomocí rozhovorů vedených s participantkami získat informace o jejich způsobu realizace výtvarné výchovy. Pomocí těchto informací doplněných informacemi z náslechnů provedených u některých z nich jsem se snažila popsat pozitivní i negativní aspekty vystihující jejich pojetí výtvarné výchovy.

Druhá výzkumná část

Ve druhé části jsem navázala užší spolupráci s jednou participantkou a pomocí vybraných metod případové studie jsem se pokusila o hlubší prostudování geneze její praxe a vlivů, které její praxi upevňují. O genezi a upevnění její praxe jsem se pokusila vytvořit hypotézy.

Výběr participantky

Výběr právě této participantky byl především dán její ochotou na mé diplomové práci participovat. Dále jím byl zdánlivý rozpor mezi kreativním chováním participantky a vedením výtvarné výchovy, které kreativní postupy ve velké míře nevyužívá a jeví prvky stereotypu.

Výhodou bylo, že participantku znám již delší dobu a panuje mezi námi dobrý kolegiální vztah. Víím, že participantka je na pracovišti i v soukromém životě velmi aktivní a tvořivá a i po 23 letech praxe ve státních mateřských školách je pro práci s dětmi přímo nadšená. Často pracuje nad rámec svého pracovního úvazku a připravuje pro děti různorodé činnosti. Vždy jsem si kladla otázku, proč člověk s takovým kreativním potenciálem vykazuje při realizaci výtvarných činností určitou stereotypní „šablonovitost“, která ovšem není ojedinělá jen v popisované mateřské škole, ale bohužel poměrně rozšířeným jevem.

Genezi praxe výtvarné výchovy popisují ve dvou částech. V první části jsem byla odkázána na rozhovory s participantkou jako na jediný zdroj informací. Ve druhé jsem mohla rozhovory doplnit informacemi získanými z náslechnů, zápisů v třídních knihách, třídního vzdělávacího programu i z vlastní zkušenosti, kterou jsem se snažila vnímat objektivně.

Zdroje informací:

- Základním zdrojem informací byla řada rozhovorů s participantkou
- Poskytnuté zápisy v třídní knize (dále jen TK)
- Třídní vzdělávací program (dále jen TVP)
- Náslechy
- Ucelená řada 41. dětských výtvorů. Popis činností a výtvorů participantky týkající se cíle činnosti, úkolu, předcházejících činností v rámci integrovaného bloku souvisejících s výtvarnou činností.
- Zápisy v třídní knize (dále jen TK)
- Pracovní kolegiální vztah
- Dlouhodobá znalost poměrů na pracovišti

Rozhovory

Rozhovory byly pro mě největším zdrojem informací v této diplomové práci. Prováděny byly do úplné saturace dat.

Zápisy v třídní knize

Zápisy v třídní knize dokreslují pojetí výtvarné výchovy v tom smyslu, že mají postihnout stručně cíle, úkoly a obsah realizované výtvarné činnosti. Lze na nich sledovat i slovní zásobu týkající se výtvarné výchovy v pojetí participantky. A poskytují možnosti porovnání s třídním vzdělávacím programem i ostatními zdroji informací.

Cíle činností vytyčených v třídním vzdělávacím programu (dále jen TVP)

V TVP jsem sledovala, jakým způsobem jsou formulované cíle výtvarných činností, a jejich naplnění v kontextu se zápisem v TK, realizovanou výtvarnou činností a jeho komentářem či popisem provedeným participantkou.

Náslechy

Náslechy hrály v mém výzkumu důležitou roli při dokreslení, ale i objasňování některých informací z rozhovorů, třídních knih a TVP.

Poskytnuté dětské výtvary

K analýze mi participantka poskytla ucelenou řadu dětských výtvarů, které s nimi realizovala v průběhu jednoho školního roku. Jsou to hmotné výtvary výtvarné činnosti dětí.

Záznamy o nehmotných výtvorech nebo těch, které bylo možné uchovat pouze dočasně, jsem našla v zápisech třídní knihy. Ty jsem participantku nechala komentovat v průběhu rozhovorů.

Znalost prostředí

Důležitým faktorem byla hlubší znalost prostředí i osob na pracovišti.

2.2 GENEZE PRAXE

Základem odborné praxe je odborné vzdělání. Odbornou praxi formují faktory, které předcházely odbornému vzdělávacímu procesu a faktory které jej následují po vstupu jedince do praxe.

Za faktory determinující jednání člověka před výběrem odborného vzdělávání můžeme považovat osobní zkušenosti s oborem, vztah k němu, osobnostní ladění (psychologie), vlivy sociální sítě, ve které se člověk pohybuje, žije a jejich zájmy, orientace, média atd..

Účinnost odborného vzdělávání je závislá mimo jiné na pojetí, kvalitě předávání informací i na osobním naladění příjemce.

Po nástupu člověka do praxe podobu praxe ovlivňují faktory vyskytující se přímo na pracovišti, v oboru, ale nadále i dění v rodině či ve společnosti.

Některé faktory ovlivňují praxi zásadně, hluboce a dlouhodobě, některé pouze povrchně a krátkodobě.

2.2.1 PARTICIPANTKA A GENEZE JEJÍ PRAXE

Participantka, kterou jsem vybrala pro užší spolupráci ve druhé části výzkumu, pracuje v mateřské škole již 23 let. V současné době zastává na pracovišti funkci vedoucí učitelky dvoutřídního detašovaného pracoviště a pracuje se skupinou dětí ve věku od 3 do 4,5 let.

V první části výzkumu jsem se zaměřila na období dětství, mateřské a základní školy přes nástup do praxe a až k současnosti. V této části jsem byla odkázána na jediný informační zdroj a tím byly výpovědi participantky.

Ve druhé části doplňují popisovanou praxi participantky informace získané z náslechnů, zápisů v třídní knize a třídního vzdělávacího programu.

K dokreslení celého obrazu o praxi výtvarné výchovy mé participantky jsem měla k dispozici ucelenou řadu dětských výtvorů, které s dětmi vytvořila během jednoho školního roku.

V následující části jsou popisovány vlivy, které způsobují vývoj nebo stagnaci praxe participantky v současné době.

Od dětství do současnosti

V této části se pokusím analyzovat předložené informace, abych mohla vyslovit některé domněnky o primárních příčinách vztahu participantky k výtvarné výchově.

Rodina, dětství

Participantka pochází z dobře situované pražské rodiny. Mateřskou školu i školu základní navštěvovala v místě svého bydliště. Její rodina byla spíše sportovně-spoločenského založení. O výtvarnou kulturu nikdo z jejích členů nejevil výraznější zájem.

První zkušenosti s výtvarnou výchovou

Z mateřské školy si participantka vybavuje hodnou paní učitelku a šablonku vánočního kapra (první šablony jejího života – jako základ informací o podobě realizace výtvarné výchovy v MŠ). Sama se definuje jako neproblematické dítě.

Výtvarná výchova na základní škole už znamenala zklamání z prvních neúspěchů a základ ne příliš radostného vztahu k tomuto předmětu.

Podle slov participantky se paní učitelka více věnovala dětem talentovaným na výtvarnou výchovu. Dobrým postřehem participantky je, že jejich výsledky nebyly tedy tak velkým dílem výsledky učitelského působení, ale přirozeného talentu a vloh dětí samotných. To hodnotí jako ne příliš úspěšné řešení.

Navíc ji mrzel fakt, že výtvary na základní škole byly vystavovány vždy jen „těch nadaných dětí“. S odstupem času ji to přijde nespravedlivé, chápe sice kritérium „výstavnosti“, ale pro děti tohoto věku se jí toto kritérium zdá neadekvátní.

Zajímavé jsou její postřehy a pocity ze školní družiny, kterou participantka navštěvovala do páté třídy ZŠ, tedy paralelně s hodinami VV na ZŠ, kdy s nimi výtvarné činnosti realizovala paní vychovatelka, kterou participantka definuje jako „bohémskou bytost“. S tou trávila hodiny u stolečku výtvarnou tvorbou. To ji bavilo. Zpětně z rozhovoru vyplývá, že jí tato činnost bavila právě proto, že se nemusela bát hodnocení a navíc byla participantka považována za šikovnou.

Studium na střední škole

Ze základní školy, kde prospěla s vyznamenáním, byl vstup na střední školu pedagogickou pro participantku téměř samozřejmostí. Už od malička byl evidentní její vztah k dětem. Nedokáže přesně vysvětlit proč, ale už jako malá holčička chtěla stále být s malými dětmi a starat se o ně.

Proto situace zcela přirozeně vyústila v rozhodnutí, jít na střední pedagogickou školu. Na střední škole se prospěch poněkud zhoršil. Nároky byly větší. Její studijní prospěch vyvažovala kladná hodnocení její praxe (během studia) a přístupu k dětem. Dnes zmiňuje jednoho z vyučujících, který žáčky povzbuzoval slovy, že vzorné studentky, někdy nebývají v praxi tak úspěšné, jako děvčata, která mají horší studijní výsledky, ale o to vřelejší a citlivější vztah k dětem. A ta se v případě participantky, jak se zdá, naplnila.

Praxe v průběhu studia.

Výhodou studia na střední pedagogické škole bylo (a tato koncepce je na SPgŠ dodnes zachována), že studenti mají možnost velkého množství praxí v různých předškolních zařízeních. Jedná se o praxe průběžné a souvislé.

Průběžné praxe probíhaly pravidelně od prvního ročníku jednou týdně a souvislé praxe se uskutečňovaly od prvního ročníku – jedenkrát ročně po dobu jednoho měsíce.

Výtvarná výchova na střední škole

Výtvarná výchova byla rozdělena do tří vzdělávacích bloků: Výtvarnou výchovu, Dějiny výtvarné kultury a Didaktiku výtvarné výchovy.

V předmětu dějiny výtvarné výchovy bohužel nepadlo snažení učitele (v případě naší participantky) na úrodnou půdu. „Nezaujal.“ „Byl podivný, dělal koláže“... „Participantka dodnes nechápe smysl tohoto předmětu pro její praxi s dětmi.“

Ve výtvarné výchově byl velký důraz kladen na zobrazovací dovednosti, což byla podle tvrzení participantky její velká slabina již na základní škole. Takže to pro ni bylo opět frustrující. Získala zde přehled o používaných technikách. Ale výtvarnou výchovu pokládá spíš za školení budoucích malířů profesionálů, ne přípravu budoucích učitelek pro mateřské školy.

Ani didaktika výtvarné výchovy v podstatě nezanechala hlubší vzpomínky.

Má za to, že to, co se naučila v předmětech - pedagogika či psychologie se dozvěděla mnohem více, než jak je tomu v didaktice výtvarné výchovy.

Jedinou používanou učebnicí nebo materiálem, kterou si z hodin didaktiky vybavuje, je pouze kniha prof. J. Uždila: „Čáry, klikyháky, panáci a auta“, která byla pro studijní účely zapůjčována k nahlédnutí“.

Porovnání s ostatními vyučovacími předměty

Na druhou stranu si participantka velmi živě vybavuje učitelku předmětu pedagogická-psychologie, která jí velmi pomohla k porozumění dané oblasti. Byla jí velmi nápomocná v tom, aby dokázala s dětmi efektivně pracovat, chápat jejich reakce, signály, dokázat odhadnout jejich potřeby z jejich slov, ale i her a mimoslovních projevů. Vývoj dětského výtvarného projevu je jí jasnější více z hodin pedagogické psychologie než z didaktiky výtvarné výchovy.

Důvodem bylo snad ideální propojení teoretického základu s praxí. V počátečních praxích studentky pouze pozorovaly své uvádějící učitelky na pracovištích a učitelka psychologie jim podávala komentář k probíhající situaci. Později se mohly stát samy aktérkami situace a připravovat si hodiny s dětmi, které ostatní studentky měly možnost pozorovat a komentovat. Komentovat dění ve třídě měla přednostně studentka, která hodinu s dětmi provedla. Nakonec dostala děvčata zpětnou vazbu ještě od zmíněné paní učitelky psychologie.

Takto by si participantka představovala provázanost teorie s praxí i ve výtvarné výchově.

Dalším příkladem, který uvedla jako lepší než situaci ve výtvarné výchově, je situace ve výchově hudební. Nauka a přehrávky byly v základě náplní tohoto předmětu. Devizou tohoto přístupu vidí v tom, že se učily interpretaci velkého množství dětských písní a popěveků a v hudební nauce transformaci písniček do jiných tónin atd. To jsou dovednosti, které podle jejích slov využívá dodnes. Kteroukoliv písničku se dokáže z not naučit, případně ji transponovat, či přepracovat podle potřeby.

Výtvarná výchova v praxi

Ve výtvarné výchově jí tedy hodně pomohly už zmíněné praxe. Ty jí nabídly jednoznačné a jednoduché řešení.

Takový nástroj ve výtvarné výchově na škole nezískala.

Velmi těžko již zhodnotíme, zda byla chyba na straně učitelů, či její.

Vstup do praxe (do zaměstnání)

Po vstupu do zaměstnání zažívala participantka pocit radosti z uskutečněného snu. Stala se paní učitelkou na mateřské škole, tak jak si vždy přála. Práce ji naplňovala a bavila. Tak jako většina lidí se sice potýkala s nejistotou v některých oblastech, ale uvádějící učitelka jí byla vždy nápomocná.

Hudební a pohybová výchova jí nedělala v celku žádné starosti. Pocit nejistoty však zažívala právě při realizaci výtvarných činností. Tušila, jaké jsou požadavky, ale sama se definovala jako „nevýtvarník“, jako někdo, kdo je v této oblasti „nekompetentní“. Ku pomoci jí byl materiál, nashromážděný během praxí. Šablony a nápady, které si schraňovala a adaptovala na své potřeby a potřeby konkrétní skupiny dětí.

Po prvních třech letech cítila participantka, že stojí konečně na vlastních nohách, mohla konečně pracovat pouze podle svých představ, nikdo ji už nekontroloval, ale ani nepomáhal. Praxi dvakrát přerušila její mateřská dovolená.

Po návratu na pracoviště po mateřské dovolené ji byla přidělena role výtvarnice. Tak to v praxi na některých mateřských školách bývá. Buď jsou paní učitelky všestranné, nebo se v rámci třídy domluví a každá se víceméně specializuje na určitou vzdělávací oblast a vzájemně se doplňují.

Tentokrát to v zaměstnání nebylo lehké. Pod vedením autoritářské kolegyně na pozici vedoucí učitelky měla obavy přijít s jakýmkoliv novým nápadem. Ten byl okamžitě zamítnut.

Realizace výtvarné výchovy v době před revolucí byl jasně daný plán prací, který děti k tomu kterému datu dělaly, navíc pro výtvarnou výchovu byl vyčleněn jeden den v týdnu.

Je to model, kterému je RVP PV přesným opakem.

Práce v MŠ před rokem 1989

Participantka nastoupila do zaměstnání jako učitelka MŠ před rokem 1989, kdy byly požadavky na práci učitelky hlavně z organizačního hlediska striktnější.

Režim práce před revolucí participantce podle jejích slov nevyhovoval. Přišlo jí nelogické dělit týden na rozvíjení denně jen jedné z výchov. Práci s dětmi měla rozplánovanou téměř po pěti minutách. Celou situaci na pracovišti umocňovala snaživá ředitelka, která dodržování harmonogramu striktně vyžadovala a dohlížela na něj. Podle slov participantky „Nebylo úniku.“ Případné nedostatky v tomto ohledu dohlížela inspekce.

Současné pojetí se jí zdá přirozenější a jejímu cítění vyhovuje. Dnes se ji pracuje mnohem lépe. Za pozitivum práce v předchozím systému považuje jasně stanovené požadavky. Jako negativum to, že byla dána forma i čas jejich realizace. Na druhou stranu jí připadá současná situace až příliš „bez pravidel“. Jako ideální vidí jasně stanovené cíle a požadavky v jednotlivých vzdělávacích oblastech, ale volnost při jejich realizaci. Po odchodu na mateřskou dovolenou a návratu do praxe už nastupovala do jiných podmínek.

Závěr: Z analýzy dat soudím, že ve vztahu participantky k výtvarné výchově v jejích počátcích hrál roli

- pojetí výtvarné výchovy na základní, posléze i na střední škole, ve kterých učitelé hodnotili žáky zejm. podle výsledků jejich práce a ne např. podle procesu a přístupu k tvorbě
- participantka nebyla učiteli v těchto hodinách hodnocena příliš kladně, což ji frustrovalo
- participantka má dodnes pocit, že výtvarná výchova je přípravou budoucích výtvarníků profesionálů.
- ve družině ji výtvarné činnosti velice bavily, takže jimi trávila téměř veškerý čas. Sama to hodnotí slovy, že se nebála, protože nebyla za tuto činnost hodnocena.

2.2.2 PARTICIPANTKA A JEJÍ SOUČASNÁ PRAXE

V této části jsem se na základě analýz dat pokusila zjistit a popsat současnou podobu realizace výtvarné výchovy participantky. Zajímal mě průběh celého procesu od hledání námětů, možností jejich realizace, přes motivaci dětí a závěrečné hodnocení práce s dětmi až po případnou autoevaluaci a prezentaci tvorby rodičům.

Pozice participantky na pracovišti

V současné době pracuje participantka v mateřské škole na pozici vedoucí učitelky. Tento post jí byl přidělen před třemi lety víceméně z donucení. Sama participantka nemá ambice ohledně vedení kolektivu, ale v současné době jí i povinnosti spojené s touto funkcí baví. Důraz klade na rodinné prostředí, vstřícnou komunikaci mezi dětmi, rodiči i učitelkami. Na pracovišti panuje demokratická atmosféra, kterou udržuje v aktivitě právě přítomnost participantky. Je to člověk, který dokáže kolektiv stmelit. Je velmi poctivá ve svém přístupu k zadaným úkolům, spravedlivá. Schopnosti, které po celou dobu své kariéry nemohla uplatnit, teď používá s velkým nasazením. Její práce ji v současnosti velmi naplňuje.

Skupina dětí, se kterými participantka pracovala v době výzkumu

Třída, ve které participantka působí, čítá 24 dětí ve věku od 3 do 4,5 let. Ve sledovaném období bylo ve skupině 14 děvčat a 10 chlapců. Věkové rozpětí dětí je ve jmenovaném rozsahu – čerstvě tříleté děti a děti téměř pětileté. Ve skupině jsou v současnosti i děti cizinců, které si teprve osvojují český jazyk.

REALIZACE VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Cílem této části je přiblížit a popsat, jak participantka plánuje a realizuje výtvarné činnosti, jaké výtvarně-vzdělávací cíle si při nich klade, jakou motivaci používá, jaká si stanovuje kritéria hodnocení vlastní práce a práce dětí, jak využívá dovedností, ke kterým s dětmi při realizaci výtvarných činností dospívá, k jejich dalšímu rozvoji či v jiných vzdělávacích oblastech. Jak využívá všeobecně-vzdělávací potenciál výtvarné výchovy a jaké místo tedy zastává výtvarná výchova v integrovaném bloku.

Příprava na výtvarné činnosti

Ve většině mnou zaznamenaných výtvarných činností, které participantka ve sledovaném období s dětmi v rámci výtvarné výchovy realizovala, použila téma související s tématem týdne připraveného v rámci třídního vzdělávacího programu. Témata v něm obsažená se váží k přírodním jevům spjatým s ročními obdobími, k významným událostem a svátkům (Vánoce, Velikonoce atd.) nebo k událostem ze života ve školce jako jsou výlety, návštěvy koncertů, divadel, či karneval ..)

Téma a námět si participantka vybírá a připravuje vždy sama.

Příprava konkrétní výtvarné činnosti

Vzhledem k tomu, že participantka má za sebou 23 let praxe, je pro ni příprava výtvarné činnosti rutinou. Když dostane nápad a rozhodne se jej s dětmi realizovat, hledá odpovídající šablonku. Někdy je při jejím hledání východiskem přímo téma, ke kterému se váže, někdy je to zajímavý materiál, u kterého si představí, jak by ho na nějaké šabloně mohla uplatnit. Pak už zbývá odpovídající šablonku najít buď ve vlastním sborníku, „depozitáři“ kolegyně, na internetu nebo v tzv. „výtvarných příručkách“. Někdy starou šablonku přetvoří nebo přizpůsobí své potřebě či materiálu. (Kompletní přehled „výtvarných příruček“ používaných na pracovišti participantky viz příloha č.5).

Příprava „šablonek“

Další krok - jak šablonku dotvořit? Participantka sama vymyslí způsob dozdobení, doplnění šablonky a realizuje jej. Tím připraví „prototyp“. Toto není sice odborný výtvarný výraz, ale ve značné míře vystihuje i další postup, který následuje při kopírování této „předlohy“ dětmi.

K přípravě prvního kusu je třeba určitá dávka nápaditosti ze strany participantky, ale pro jeho úspěšnou reprodukci děti uplatňují hlavně přesnost a „technickou“ zdatnost. To jsou zřetele, na kterých je tato výtvarná činnost postavena.

Participantka si vše připravuje na realizaci předem, aby se v průběhu realizace mohla naplno věnovat dětem. Šablonky a ostatní materiály pro všechny děti participantka připravuje v průběhu odpočinku, kdy děti poslouchají pohádku.

Realizace s dětmi

Čas, místo a organizační formy realizace

Vzhledem k vysokému počtu dětí a časové tísní se participantka snaží využít veškerý volnější čas na realizaci výtvarných činností, zejména těch, které s dětmi provádí individuálně nebo ve skupince 2 dětí (což práce se šablonkou, podle její představy, vyžaduje).

Jedná se zejména o ranní hodiny, kdy se děti ve třídě scházejí, odpoledne po „spaní“, kdy je dětí méně, nebo během dne např. při volné hře dětí.

(Harmonogram dne viz příloha č. 3)

Při práci s dětmi sedí participantka vždy u stolečku tak, aby měla přehled o ostatních dětech ve třídě a jejich hrách.

Pokud s dětmi realizuje společnou výtvarnou činnost, kterou s nimi dělá podle svých slov nejraději, tvoří děti buď u velkého stolu nebo na zemi.

Motivace

Výtvarným činnostem obvykle předchází povídání s dětmi o záležitostech vztahujících se k týdennímu (čtrnáctidennímu) tématu. Děti nejprve na toto téma vypráví o svých zážitcích a zkušenostech z rodiny nebo ze školky. Povídání učitelka prokládá příspěvky z oblasti literární, činnostmi hudebními a pohybovými např. básničkami a písničkami s pohybovým doprovodem a různými tematickými dětskými hrami: „Na zajíčka“, „Na kočku a myš“, „Na vodníka, .. zahradníka...“, které téma doplňují.

Atmosféra ve třídě při hrách je veselá, vlídná a velice přátelská.

Participantka naváže na výtvarnou činnost obvykle nabídkou, jestli si děti chtějí „zajíčka“, „ježečka“, „žabičku“ ..., o kterých si právě vyprávěly, zpívaly nebo které předváděly, zkusit „vyrobiť“? Takového, jakého má paní učitelka. Většina dětí projeví okamžitě zájem, takže se musí určit pořadí, ve kterém mají možnost s participantkou postupně, jeden po druhém „tvorit“. Děti, které čekají, až přijdou na řadu, se mohou u stolečku dívat, jak celá tvorba probíhá, nebo si jdou hrát a participantce se čas od času připomínají. Dětem, které se nehlásí, se participantka s výtvarnou činností připomene a vysvětlí jim podrobněji svůj záměr, pokud ji ani potom nechtějí, dělat ji nemusí. Nikdo není nucen.

Způsob vedení realizace

Participantka a dítě sedí vedle sebe u dětského stolečku. Před sebou mají pomůcky, materiály a šablony a jeden vyhotovený výtvar jako vzor. Participantka dítěti ukáže vyhotovenou šablonu a vysvětlí mu zadání. Každému dítěti zvlášť. „Vidíš, takhle to má vypadat. Tak to zkusíme, vidíš? Tak tady kapříkovi nalepíš oko, tak tam dej trošku lepidla. Tak. A teď to tam nalep. Teď zkus nalepit kapříkovi šupinky takhle pěkně vyrovnané vedle sebe a za sebou.“

Převážně vede dítě slovně, ale někdy je prý zapotřebí vést mu i ruku.

Hodnocení práce učitelkou a dětmi

Ve chvíli, kdy všechny děti, které chtěly, dokončí „tvorbu“, sejdou se všichni v kruhu na zemi a své výtvary si navzájem prohlédnou. Paní učitelka děti pochválí za jejich šikovnost

a snahu, za výtvary, ale hlavně za průběh celé akce. Několik dětí ohodnotí zvlášť. Např. ty, které potřebují povzbudit k dalším činnostem nebo je u nich znatelný pokrok např. ve schopnosti se na činnost soustředit atp.

Po hodnocení mají děti možnost si s výtvozem „pohrát“ („zalétat“ si s drakem ...) nebo si společně všichni zopakují básničku, která byla o tom kterém zvířátku, člověku nebo věci.

Prezentace výtvorů rodičům

Všechny výtvary jsou vystaveny v šatně na nástěnkách či na sítích (viz příloha č. 4). Děti povzbuzeny, aby se rodičům se svým výtvozem pochlubily. Ze šatny jsou pak slyšet slova chvály a povzbuzení, které děti i participantku velice motivují k dalším výtvarným činnostem tohoto typu.

2.2.3 ANALÝZA DĚTSKÝCH VÝTVARNÝCH PRACÍ – JAKO VÝSLEDKŮ VÝTVARNĚ-VÝCHOVNÉHO PŮSOBENÍ PARTICIPANTKY

Jedním z poskytnutých zdrojů informací byla ucelená řada artefaktů dětské výtvarné činnosti vytvořených v průběhu jednoho školního roku participantkou s dětmi (viz příloha č. 2).

Požádala jsem participantku, aby mi ona sama u každého výtvoru nastínila jak probíhala motivace, hodnocení, ale hlavně, jaké si při realizaci této výtvarné činnosti kladla cíle a výtvarné úkoly.

Po několika výtvorech dospěla participantka sama k názoru, že je to všechno stejné“

Bez komentáře jsem ji dál podněcovala k popisu postupu práce, aby si sama stále více uniformitu a jednotvárnost svého vedení uvědomovala.

Analýzou postupu této tvorby dětí, motivace, hodnocení a následného „využití“; cílů, výtvarných úkolů, obsahu, kritérií hodnocení a dalších důležitých kategorií stanovených pro jejich realizaci bych chtěla vytvořit další obraz participantčina působení a realizace výtvarné výchovy s dětmi předškolního věku a nakonec jej využít k doplnění hodnocení a tvorbě závěru této kapitoly. Které oblasti participantka u dětí touto činností rozvíjela, kolik měly děti samostatnosti při realizaci, jak a k čemu byly tyto výtvary využity.

„Hra s čísly“

Uvážíme-li, že za jeden školní rok vytvořila participantka s dětmi 41 artefaktů (ověřeno ze zápisů v třídní knize a pracovních týdnů v roce máme přibližně stejně, vychází nám přibližně jeden výtvor na týden. Pokud bych ještě nahlédla na zápisy kolegyně ze třídy naší participantky (jejich práce se totiž bohužel nedoplňují) a přihlédla k tomu, že některé týdny byly děti s mateřskou školou na horách či na škole v přírodě (kde se „nevyrábí“), vyšel by mi průměr počtu výtvorů za týden ještě o něco vyšší. Tento stav se zdá být velmi vydatnou „produkcí“.

5 obrázků z celkem 41 zadání kreslily děti na téma zážitku „Zážitek z jarních prázdnin“, „Zážitek z výletu“, „Koloběžkové závody“, „Můj dům, moje rodina“, „Já a zvířátko“

v tabulce zařazených pod č. 26, 29, 31, 37, 40 (příloha č. 2) ostatních 36 bylo vytvořeno buď s pomocí šablony nebo byl jasně daný postup, ale i výsledek „tvorby“.

Postup od nejlehčích k těžším technikám? Podle slov participantky a analýzy dalších informací vím, že samostatná řešení (v našem případě kresbu na téma zážitku či citového vztahu) zařazuje ke konci školního roku, kdy má pocit, že „už jsou na to děti dost velké a svůj výtvar si svým výtvarným, kresebným projevem nezkazí“.

Participantka volí techniky nezávisle na vhodnosti pro danou realizaci. Z analýz nevyplývá, že by se zabývala systematickým prozkoumáním možností, které jednotlivé techniky poskytují pro výtvarné vyjadřování.

Bohužel, to co nazývá participantka v třídní knize hrou s barvou, nemá ani aspekty hrové, ani jiné, které by dítěti umožnily hrovou formou barvu a její aspekty prozkoumat.

Organizační forma

29 činností realizovala participantka s dětmi individuálně, jednak pro její upřímný zájem o každého člena skupiny, kterou vede, jednak proto, že každý výtvar se při své realizaci „nemůže“ odchýlit od svého zadání, a tak vyžaduje neustálou přítomnost participantky u dítěte. K němu se vyjadřuje takto.

7 výtvarů vytvářela s dětmi ve skupině. Tento způsob tvorby si velice pochvalovala. Motivace dětí je mnohem silnější, na úkolu se účastní, podle slov participantky, popořádku všechny děti.

Neřízené výtvarné činnosti

Některé výtvarné činnosti provádějí děti z vlastní iniciativy např. ve třídě na zemi nebo na školní zahrádce občas probíhají i výtvarné činnosti ve smyslu plošného či prostorového konstruování, kdy děti sestavují tvary z přírodnin, hraček a materiálů. Ty však participantka nepovažuje za výtvarné činnosti v pravém slova smyslu a při práci s dětmi je využívá jen nahodile.

Stejně se staví k práci s představou, ze které si děti neodnášejí hmotný artefakt, tudíž jej za výtvarnou činnost, kterou participantka definuje jako práci se štětcem a barvami atd., nemůže považovat.

Děti mají možnost si kdykoliv samy kreslit – po celý den mají na stolečcích připraveny voskovky a papíry. Některé z nich tuto možnost hojně využívají. Přestože tato činnost nespadá do výtvarné výchovy, protože není záměrným působením pedagoga, zmiňují ji z jiného důvodu. Je na tom dobře patrné, že participantka denně vídá, že děti jsou schopny vlastního výtvarného vyjadřování, takže by byly schopné zhostit se mnohem náročnějších úkolů a výtvarných zadání, než jim poskytuje vypracování úkolu na šabloně. Možná to může být snaha chránit děti před neúspěchem, který sama participantka zažila a který ji vede k obhajování tohoto stylu práce.

Kde se vůbec vzaly šablony?

Ani ve starších metodikách a knihách k výtvarné výchově, nejsou šablony, jako doporučená forma práce s dětmi, vůbec uvedeny. (UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ, 1978), (JAKOUBKOVÁ a kol., 1988) Tak kde se tedy vzaly? A jak to, že jsou stále tak živě využívány?

Je to pouze moje vysvětlení. Myslím, že původně tyto šablony učitelky používaly hlavně na tvorbu různých „přáníček“ a „dárečků“, které se často dělaly alespoň z části pomocí šablon. Jejich snadná možnost „výroby“ velkého množství za krátký čas a „úpravnost“ byly faktory, které ovlivnily rozšíření tohoto způsobu práce. Ale do této podoby a rozsahu se pravděpodobně dostaly díky „výtvarným příručkám“. (Seznam „výtvarných příruček“, které využívají na tomto pracovišti viz Příloha 04). Rodiče je dobře sami znají, protože jsou dobře dostupné a většina z nich je podle mého průzkumu má doma alespoň jednu.

Je však k zamyšlení, jestli i to nemůže být příčina, proč si někteří rodiče podle výpovědi participantky říkají, že by výtvarnou výchovu ve školce také zvládli vést. Doma totiž dělají s dětmi stejné věci jako ve školce.

Na to v danou chvíli chybí participantce pádné argumenty, kterými by mohla rodičovu doměnkou vyvrátit. Někdy spíše reaguje argumentem o větší produkci.

Závěr

Ze záznamů v třídních knihách je patrné, že participantka zaměřuje obsah výtvarné výchovy za obsahy jiných vzdělávacích oblastí. A volí slovní zásobu, která možná lépe postihuje skutečnost, ale nespadá do okruhu pojmů výtvarné výchovy. (Např. výroba, výrobek, atd.) (HAZUKOVÁ, 2003, s.9-10)

Při porovnávání třídního vzdělávacího programu (dále jen TVP) se záznamy výtvarných činností v třídní knize, není dobře patrná souvislost s konkrétními činnostmi a jejich cílevědomým postupným a navazujícím rozvíjením výtvarných dovedností. Očekávané výstupy v TVP jsou formulované příliš obecně, na to, aby nějakou posloupnost mohl výzkumník ze záznamu vysledovat, což ale potvrzují samotné artefakty – výsledky výtvarného činění. Jsou důkazem, že se jedná spíše o seznamování dětí s různými technikami použité na „lábivé“ šablonce. Ani toto seznamování nemá větší vzestupnou tendenci – např. od nejlehčích po těžší výtvarné úkoly s tím spojenými – Jeví se spíše informativně – a zabírá šíři různých technik, než jejich zacílené využití.

Za výsledek výtvarné činnosti za celý rok je participantkou považováno těchto 41 artefaktů, většina realizovaná individuálně, vždy za osobní asistence participantky a často i za její pomoci, což svědčí také o jejím pojetí zaměřeném na hmotný artefakt, jako výsledek výtvarné činnosti.

Jako omylem participantky se mi jeví, její použití pojmu hra s...výtvarnou technikou, barvou.... Tato realizace v jejím pojetí by se dala pojmenovat spíše seznámením sProtože v pojetí participantky, k žádnému hrovému osvojování nedochází, nelze hovořit ani o formě experimentu, který by děti mohly

Přestože participantka zcela souzní se současným uvolněním harmonogramu a ve způsobu práce s dětmi, je možné že její současnou praxi ovlivňuje její zažitá praxe z minulosti. Při realizacích výtvarných činností zdůrazňuje rozvoj grafomotorických dovedností dětí, k usnadnění jejich pozice na základní škole v přípravě na psaní. Zaměřeností na čistotu a v rámci možností dětí „přesnost“ provedení.

Přínos práce se šablonou

Děti se při práci zdokonalily v grafomotorických dovednostech

Rozvíjely dovednosti jemné motoriky

Zafixovaly si způsoby bezpečného zacházení s materiály, pomůckami a instrumenty

Osvojovaly si hygienické návyky při práci

Negativa práce se šablonou

V tomto množství a při této systematickosti může postupem času nabourávat sebedůvěru ve vlastní tvořivé schopnosti u dítěte

- Kritériem hodnocení je výsledek a jeho úpravnost více než originalita a proces tvorby
- Práce se šablonou neumožňuje jednotlivé techniky prozkoumat hravým způsobem, vlastním dětem tohoto věku
- Děti mají nulovou možnost se podílet na autorství nápadu, způsobu provedení- Vezmeme-li i možnost podílet se na autorství..., od nápadu co realizovat po jeho zpracování.
- Nepodněcuje děti při hledání řešení – to je dané od nápadu k jeho realizaci
- Děti se při této práci nepodílí ani na společném hledání námětu k tvorbě
- Neschopnost řešit samostatně výtvarné problémy
- Může vést k pasivitě
- Nesamostatnost dítěte při práci.
- Této realizaci schází bezpochyby její obsahová stránka a práce s ní, ke které je během roku tolik příležitostí
- Např. Vánoce – děti automaticky dozdobují šablonky ve tvaru zvonků, vánočního stromečku atd. aniž by byly vedeny k úvahám nad jejich symbolikou nebo alespoň hlubším významu či souvislosti (pro ně samotné, rodinu)
- Používání šablon se může podílet na podobě představy správného výtvarného projevu dítěte předškolního věku v povědomí rodičů i dětí

2.2.4 FAKTORY UPEVNŮJÍCÍ PRAXI VÝTVARNÉ VÝCHOVY PARTICIPANTKY

V této části se snažím poukázat na další faktory, které participantku a její praxi ovlivňují zejména v současnosti. I když vlivy, které si přinesla z minulosti, ze školních praxí a z počátků jejího působení, jako jsou např. způsob realizace, jsou stále živým základem, který participantka víceméně neopustila. S faktory, které působí na participantku v současnosti, dostáváme celek tvořící dohromady podobu její praxe a důvody jejího udržení v této podobě. Následující faktory se navzájem doplňují, některé se i podmiňují.

Převzetí podoby praxe od předchůdců

Participantka se tuto realizaci naučila při praxi během studia na střední škole. Na pracovišti, kde pracuje v současnosti, její kolegyně realizuje výtvarnou výchovu stejným způsobem. Tyto dvě skutečnosti nechávají participantku bez pochyb o správnosti její realizace a s pocitem dobře odvedené práce.

Potřeba realizovat každé týdenní téma v každé ze vzdělávacích oblastí RVP PV. Tudíž ke každému tématu patří jedna realizace výtvarného artefaktu.

Participantka je obvykle v časové tísní, a potřebuje realizovat za co nejkratší časový úsek velké množství „reprezentativních“ výtvorů. Toto řešení jí přináší použití šablony.

Dalším důležitým faktorem je **neinformovanost rodičovské veřejnosti** o dětském výtvarném projevu a jeho zákonitostech.

Kladné ohlasy rodičů i dětí na výtvarnou činnost, které od nich participantka často slychává. To ji velmi podporuje a ujišťuje ve správnosti její práce. Rodiče jsou zároveň důvodem, proč je produkce výtvorů tak vysoká. Chce tím dokázat, že v mateřské škole se stále něco děje, že děti jsou vedeny i k činnostem, které je rozvíjejí např. v grafomotorických dovednostech. Tak pro jejich realizaci participantka hledá stále nové techniky a nápaditá řešení.

Z této produkce je někdy poměrně unavená. Uvědomme si, jak těžkou práci si v tomto ohledu participantka připravuje, když má ve třídě 24 dětí. Tzn., že musí ten samý postup vysvětlit 24 krát a ve zhruba 20-ti případech dohlédnout na jejich správnou realizaci

(zkopírování) a některým dětem občas musí vést i ruku. Participantka věnuje dětem tolik péče, ale z hlediska výtvarné výchovy má její práce velmi malý efekt.

Podobu „správného“ výtvarného díla ve velké míře ovlivňuje i obrovské množství „výtvarných příruček“, kterých je i na trhu velké množství.

S tímto faktem souvisí stejná zkušenost rodičů z jejich mateřské školy. Pamatují si nástěnky plné obrázků jednoho jako druhý. Je to jejich neinformovanost o důležitosti a kouzlu dětského výtvarného projevu, jeho vývoji a zákonitostech, o hodnotách možných získat z výtvarně výchovné činnosti. To je činí tak potěšenými nad šablonkami jejich potomků.

To vše je zasazeno do časového rámce. V současných mateřských školách je „o čas nouze“. Na výtvarné činnosti je v podstatě vyhrazen čas v dopoledních hodinách, zřídka se mohou individuálně dodělávat odpoledne. Dopoledne máme tedy 5 dnů v týdnu. Dva dny z těchto pěti jsou dopolední kroužky, které mohou tuto možnost narušit. Dále jsou to divadélka ve školce 1x měsíčně, školní výlety, koncerty, oslavy narozenin, všechny tyto aktivity, kterých skutečně není málo a jsou vyžadovány ze strany rodičů nebo je k nim tlačena školka i ze strany zřizovatele (tedy z finančního důvodu), všechny tyto aktivity se konají v době, kdy mohou probíhat výtvarné činnosti.

Časovou efektivitu nepodporuje ani neefektivní spolupráce s kolegyní na třídě. Kdy se jejich práce spíše dvojí, než aby se doplňovaly.

Hektičnosti výtvarná práce nabývá se vzrůstajícím **počtem dětí** na třídách. Práce s počtem 20 - 24 převážně 3 – 4 letých dětí na třídě na jednu dospělou osobu, je jakákoliv forma práce skutečně náročná.

Spokojenost se současnou realizací, podložená neznalostí současné koncepce výtvarné výchovy působí, že participantka vlastně má pocit, že je vše v nejlepším pořádku. Svou práci dělá upřímně ráda a s nejlepším možným nasazením.

Participantka na pracovišti **zastává funkci vedoucí učitelky** na detašovaném pracovišti a tento post je samozřejmě spojen ještě s dalšími povinnostmi. Jsou jimi např.: **příprava podkladů pro ředitelku** subjektu, role hlavního organizátora většiny akcí. Jejím úkolem je taktéž **řešení problémů** jak s rodiči, tak s kolegy na pracovišti. V tomto velkém kolotoči událostí, povinností a radostí, ji na hledání dalších problémů nezbývá čas.

Dalším faktorem při realizaci výtvarné výchovy mohu snad považovat i fakt, že původní důvod participantky při rozhodování pro svou profesí, byla láska k dětem. Její schopnost vidět svět dětskýma očima a dětské potřeby, se zrcadlí v její práci doteď.

K tomu všemu je naše participantka **matkou samoživitelkou** dvou dospívajících chlapců, kteří její soukromý život dokáží velmi efektivně zaměstnat ještě doma.

To vše vytváří celek záležitostí, které se vzájemně ovlivňují, ba dokonce podmiňují

Závěr

Vyjmenované faktory upevňují participantku v subjektivně vnímané pozici, kdy používání šablon je pro ni řešení, jak rychle a efektivně vyrobit artefakt = důkaz „edukativních“ nejen hrových činností dětí ve školce.

Výtvarné obsahy zůstávají tímto způsobem realizace nevyužité a děti nejsou ve výtvarném osvojování světa záměrně rozvíjeny.

Za celou dobu praxe participantky nebylo nic, co by ji ovlivnilo natolik, že by to její dosavadní praxi zpochybnilo. Nikdo a nic. Ani **není** dostatečně **informovaná** o současné koncepci výtvarné výchovy.

CO NEBO KDO BY MOHL V TOMTO PŘÍPADĚ PARTICIPANTKU OVLIVNIT?

V případě velkého zájmu a dostatku času lze podniknout ještě další kroky.

Jestliže došlo na úrovni koncepční ke změnám, měly by být učitelky dobře informované, dobře proškolené a nad tímto stavem by měl držet kontrolní dohled kontrolní orgán.

Určitě lze najít kurzy dalšího vzdělávání pedagogů, které se touto problematikou zabývají

Informovanější by byla po přečtení publikace doporučené MŠMT „VÝTVARNÉ ČINNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ“ (Hazuková 2011).

Na další vhodné publikace by mohla podat dotaz na Národní ústav pedagogický, aby se dozvěděla současné publikace považované za platné didaktiky výtvarné výchovy předškolního věku (Příloha č. 1).

Další možností, která by pohled participantky mohla ovlivnit, jsou kurzy **dalšího vzdělávání**. Ty jsou však poplatné současné poptávce, a tak nabízejí řady návodů a nápadů, přesně tak, jak si současná učitelská veřejnost z mateřských školek žádá. Některé kurzy dokonce nabízejí seznamování s novými technikami, které v důsledku ani v poměrech mateřských škol využít nelze.

Situaci by mohly ovlivnit nově příchozí studentky nebo praktikantky. Často se stává, že i nově příchozí se nechají stávající praxí ovlivnit a přizpůsobí se jí, protože také hledají jistotu a podporu.

Přesto by vysokoškolské studentky mohly být určitou nadějí – nositeli změn – jak se píše o učitelích v Bílé knize.

Každopádně nositelem změn ve školství má být (podle slov v Bílé knize) sám učitel.

Měl by tedy dostat účinné nástroje a ověřené informace přímo od institucí k tomu zřízených, které by navíc kvalitu a přesnost, ale i dostupnost a plošné rozšíření měly zabezpečit.

Ve všech těchto případech mohu z osobní zkušenosti říci, jsem se setkala velkou ochotou vysvětlit nejasnosti a pomoci.

Participantka by se mohla spojit např. s pedagogickou fakultou, aby dostala nějaké rady či doporučení.

Může hledat a navštívit některé mateřské školy (po doporučení PedF.)

Navštívit místní ZUŠ.

Kurzy malování a kreslení pro děti – možnost konzultací s výtvarníky, práce s dětmi mladšími tří let – tvořícími bez šablon

Kurzy malování kreslení pro dospělé – osobní zkušenost přináší hlubší porozumění, nehodnotí se na nich a jsou vedeny podle individuálních potřeb žáků

2.3 VÝTVARNĚ DIDAKTICKÁ ŘADA

Analýzou rozhovorů a poskytnuté dokumentace jsem měla možnost ověřit, že nejčastějším cílem při výtvarné výtvarné činnosti participantky je seznámit děti s výtvarnou technikou a rozvíjet jejich grafomotorické dovednosti.

Výzkumná otázka:

Otázky, na které jsem se v této části výzkumu snažila nalézt odpovědi je, zda je možné praxi výtvarné výchovy participantky ovlivnit natolik, že by realizaci výtvarné výchovy rozšířila o další výtvarně vzdělávací obsahy? Nebo zda má svůj způsob natolik zažitý, že už ho ovlivnit není možné?

Zjistit její názor na toto celkově odlišné pojetí, které je postavené na aktivní interakci s dětmi, jejich možnostmi rozhodovat a ovlivňovat realizovat výtvarné činnosti např. experimentovat bez **nepřiměřených** zásahů učitelky do těchto procesů.

Společná realizace výtvarně didaktické řady (dále jen VD řada)

Tato realizace probíhala v několika fázích po několik dnů. Po každé z nich jsme s participantkou hodnotily realizovanou část a vymýšleli strategii pro realizaci příští výtvarné činnosti.

Příprava výtvarně didaktické řady

Kritéria pro realizaci této práce a její přípravu vycházejí z dosavadního pozorování a analýz poskytnutých informací.

Měla nabídnout participantce nová řešení podobných výtvarných úkolů. Narušit „mýty“, kterými se participantka při popisu své práce zaštiťovala. Při práci jsem více akcentovala tento cíl – kterým bylo pokus o ovlivnění participantky.

Téma práce vyplynulo přirozeně. Jednou jsem postřehla určitý prostor v rozhovoru a nadnesla jsem, že by mě zajímalo, jak by asi tak malé děti reagovaly na umělecké dílo – obraz – třeba i abstraktní. Mile mě překvapilo, že participantku problém zaujal a snažila se poctivě celou situaci si představit. Nakonec debata sklouzla kamsi k ilustracím, ale naštěstí jsme ji zakončily vzájemným příslibem, že si „to“ s dětmi vyzkoušíme.

2.3.1 Příprava výtvarně didaktické řady - Problematické body:

1. Je umělecké dílo možné představit dětem 3-4,5letým,
2. Jak můžeme dětem takový obraz představit, jak můžeme s podněty dál pracovat.
Rozpracovat do výtvarné řady – práce s myšlenkovou mapou – hodnocení práce
3. Oprostit se od šablon – řešit skutečné výtvarné úkoly, nechat děti prožít, konfrontovat se s ostatními realizacemi, autorstvím – opakovat úkol
4. Jak si poradit s nedostatkem času
5. Jak svou práci využít pro práci v integrovaném bloku
6. Vyřešit prezentace práce rodičům
7. Co jsou výtvarné problémy, které řešíme s dětmi
8. Požádat ke konci o další spolupráci – pozorovat změny – rozhovor.

V průběhu realizace jsem chtěla poukázat např. na otázky (míněno pro participantku):

Zda je možné najít techniky, či možnosti práce s výtvarnými prostředky, tak aby je děti mohly použít samostatně? Zda umělecké výtvarné dílo patří do školky a mohou s ním pracovat i děti této věkové skupiny? Jak jeho obsah využít při výtvarné tvorbě dětí? Jakou roli by mohlo hrát při pokládání základů kulturního povědomí? Jak využít tento potenciál vytvořený výtvarnými činnostmi v integrovaném bloku?

Výběr výtvarné činnosti pro společnou realizaci

Vybrané činnosti odpovídají věku, vývojovým specifickým této věkové skupiny i individuálním možnostem jednotlivých dětí (které má moje participantka v současnosti poměrně dobře zmapované).

Rozvažování okolností a podmínek, příprava realizace

Naší cílovou skupinou je kolektiv 24 dětí ve věku od 3 do 4,5 let.

Pro tuto skupinu jsme zvolily:

- Konstruktivní činnost – stavbu z kostek, stavebnic a jinými materiály, které vybraly děti
- Příprava barev dětmi – míchání barev
- Příprava materiálu – barvení papíru – pozorování her barev
- Malba temperou – nanášenou pomocí houbičky.
- Kresba postavy voskovkami
- Frotáž

Se všemi výtvarnými **technikami** se děti v průběhu pobytu v MŠ již setkaly a nejsou pro ně tedy nové. Nový je úkol a kontext, ve kterém techniku použijí tentokrát.

Dalším tématem našich příprav byl vhodný **prostor** pro realizaci jednotlivých úkolů.

Herní část třídy poskytovala dobré podmínky svou prostorností pro konstruktivní činnosti ve skupinkách i případné stavby většího rozměru.

Konstruktivní činnost, stavby z kostek jsou u dětí tohoto věku téměř na denním pořádku.

Tempery, hubka – se nám zdála jako příhodná technika adekvátní ke grafomotorické vybavenosti tříletých dětí. Nicméně otisk houbičky už nějakou zručnost či dovednost vyžaduje.

Na druhou stranu obě činnosti poskytují možnost **samostatné práce** na zadaném úkolu.

Jako podklad pro malbu jsme zvolily karton černé barvy, abychom dosáhly kontrastu barev a černé. Podpořily u dětí dojem světla (barvy) a tmy (černé). Svou barevností jsme se tak mohly mírně přiblížit barevnosti vybraného obrazu Paula Kleea.

Všechny materiály, pomůcky a instrumenty, vhodné místo pro realizaci jednotlivých činností jsme si připravily předem, aby průběh tvorby neomezoval.

Volba vhodného autora (výběr vhodného autora)

Pro realizaci jsem vybrala Paula Kleea z několika důvodů. Hravost, lehkost, spojení s literárním obsahem, abstrakce. Některé Obrazy Paula Kleea působí pohádkově. Doufala jsem, že tyto obrazy by mohly být svým výrazem blízké i dětem 3-4,5 letým.

Po té jsem některé reprodukce nabídla participantce k výběru. Některé z reprodukcí obrazů Paula Kleea ji okamžitě oslovily. Reagovala na ně spontánně a okamžitě jmenovala nápady na činnosti s dětmi, které by mohl tento obraz inspirovat, dokonce i jak a co realizovat s dětmi. Co mě velmi zaujalo a musím říci, že hlavně potěšilo, že její první návrh byl na stavbu z kostek. To znamená prostorové konstruování, které sama cíleně do svých výtvarných činnostech nezařazuje. Z důvodu, že jejich výsledky nejsou trvalého rázu.

2.3.2 Realizace výtvarně didaktické řady

První a druhá aktivita.

A) Aktivní pozorování obrazu, podněcované otázkami

B) Prostorové konstruování

Celou VD řadu jsme zahájily vnímatelskou činností a aktivní hře fantazií při pozorování obrazu Paula Klee „Úplněk“ Po chvilce pozorování, jsme se děti ptali, co by se na obrázku mohlo dít, jak na ně působí jeho barevnost, atmosféra.., co asi malíř zažil, když namaloval takový obraz.“

Zda si děti představují nějakou postavičku z pohádky nebo někoho známého, jak by se mohl procházet. Kdo by to mohl být....Od dětí jsme dostaly různorodé odpovědi.

Po počátečním údivu začaly děti říkat co je napadá. Větší děti možná ze své fantazie, kterou jsme se dalšími dotazy snažily podněcovat, mladší děti spíše opakovaly po velkých a mluvily a začaly do debaty vnášet obrázky ze svého života – „jak s babičkou taky byli v lese..“

Starším dětem obrázek něčím připomínal zámek, hrad nebo dokonce kostel či sklep „kde má babička na schodě mléko“...

Protože většině z nich připomínal nějakou stavbu, vyzvaly jsme děti, že bychom si v následujícím čase mohly nějakou stavbu společně postavit. Dětem bylo nabídnuto několik druhů stavebnic, kostek různých materiálů, které mohly volně kombinovat s ostatními hračkami a věcmi ze třídy. Nakonec vznikl útvar, skládající se z různých věží, hradů, vesničky a opevnění, spojený chodníčky, který připomínal trochu staré hradiště, a který děti následně využily ke své volné hře.

Akce se účastnily všechny děti aktivně. Zpočátku je hra samotná tak zaujala, že všechny a doslova každé zvlášť se snažily postavit – co nejvyšší, co nejrozlehlejší, nejobjemnější, nejbarevnější stavbu. Každý se chtěl hned svým výtvozem pochlubit.

Spolupráce mezi dětmi nastala až v následující fázi, kdy děti spontánně začaly všechny stavby spojovat různě vytvořenými cestami a nakonec dokonce skutečným tělocvičným náradím „chodníčky“, které děti hned použily k chození mezi stavbami.

Každý tento moment jsme aktivně využívaly (zakládání aktivní či pasivní slovní zásoby) např. snažily jsme se pojmenovat právě uvedené parametry staveb – široký, rozlehlý a podněcovali jsme děti k hledání dalších výrazů pro různé charakteristiky. Rozvoji fantazie – při rozhovorech s dětmi, kdo bydlí v jejich stavbě, jak žije, co dělá...

Třetí aktivita - Míchání barev.

Tuto aktivitu jsme připravily tak, aby bylo jednoduché pro děti tohoto věku barvy namíchat, aby jej najednou mohlo pozorovat více dětí, případně si míchání zkusit např. ve dvojici. Děti míchaly barvy na tácu o kus větším než papír formátu A4. Děti míchaly barvy tak, že vlastně zároveň rozprostíraly barvu libovolně do plochy. Přitom měly za úkol sledovat změny. K dispozici od nás měly jen ty barvy, kterými bychom dosáhly podobné barevnosti jako na obraze Paula Klee. Tedy žlutou, červenou, hnědou, ze kterých měly za úkol namíchat oranžovou a různé odstíny všech jmenovaných barev.

Na tácu se barvy krásně prolínaly a tvořily velmi zajímavé obrazce. Některé děti mohly míchat prstem, jiné štětcem podle jejich přání. Když na tácu vznikla zajímavá barevná skvrna, položily na ni papír (A4), aby se otiskla. Po zaschnutí postup opakovaly z druhé strany. Otisknutím papíru v barvě, na něm i na tácu bylo možné pozorovat zajímavé struktury a hru barev. Děti mohly do tohoto obrázku (na tácu) opět zasáhnout – prstem zbytek barev opět nějak ovlivnit – nakreslit linku, čmáranici – a opět zkusit otisknout na papír. Nebo jsme pokračovali nalitím nových barev a proces míchání opakovalo další z dětí od začátku.

Základem byl experiment s barvou – kde děti zkoumaly, jaká barva vznikne smícháním té a té A zároveň jim velká plocha poskytovala dobrý prostor pro míchání více barev najednou, kde ve stejný čas vznikaly jejich tóny v široké škále. Otiskáváním papíru – jeho zvednutím vznikly zajímavé obrazce, které jsme mohly sledovat.

Vedlejším produktem, který jsme potřebovaly pro další aktivity, byl „barevný papír“.

Přebytek namíchaných barev různých barevných tónů děti použily při čtvrté aktivitě.

Čtvrtá aktivita – malba temperou

Použití barev při malbě obrazu. Cílem měla být malba obrázku temperou. Obraz měl být vytvořen pomocí otisku houbičky a dalších příhodných instrumentů, které posloužily záměru. Podkladem byl černý karton. Namalovat obraz volně inspirovaný obrazem Paula Kleea. Samozřejmě jsme od dětí tohoto věku neočekávaly schopnost takového záměru v jeho podstatě. Ale zvolily jsme takové materiály a instrumenty, abychom docílily vnějškové podoby. Skutečným úkolem bylo nanášení temperové barvy na karton pomocí houbiček a dalších předmětů. Pro děti byla volná technika takovou novinkou, že nebyly schopné užít techniky jako prostředku pro realizaci nějaké představy, ale samo prozkoumávání techniky se stalo cílem jejich výtvarné aktivity (viz Příloha č. 11, 12).

Pátá aktivita – kresba postavy

Požádaly jsme děti, aby voskovkami nakreslily postavičky, o kterých hovořily při pozorování obrazu. Celou akci jsme si lehce připoměly, abychom představy dětí opět podnítily. Postavičky jsme dětem vystřihly.

Šestá aktivita - koláž

Starší děti ve skupině dostaly za úkol nastříhat barevné papíry na trojúhelníky různé lichoběžníky podobné tvaru obdélníku, čtverce. Ostatní děti měly za úkol na černém kartonu, který sloužil jako podklad vytvořit formou koláže obrázek složený z tvarů a oživit ho svou kreslenou postavou, kterou jsme jim pomohly vystřihnout. Jeho barevnost byla opět volně inspirovaná obr. Úplněk. Tak vznikaly postele, domečky a obrázky vždy oživaly, když do nich kreslené postavy různě vstupovaly, vystupovaly, tančily, spaly Děti obrázky mohly sloučit a hrát si na jejich ploše společně. Při tom vznikaly vtipné dialogy.

Sedmá aktivita - frotáž

Frotáž obrázku. S dětmi jsme opět přistoupili k obrazu Paula Klee „Úplněk“, abychom ho znovu pozorovali. Vysvětlili jsme si s dětmi, co úplněk znamená, kdy ho můžeme vidět, a děti se s námi podělili o své dosavadní zkušenosti – některé z nich už se „s úplňkem setkaly a dobře ho znaly“.... Když jsme ovšem jako malí detektivové zkoumali, co je na obraze zvláštní, zjistili jsme, že krajina za úplňku v podání malíře Kleea, vypadá vlastně úplně docela jinak. Kdyby malíř skutečně maloval např. krajinu za úplňku, nebyla by určitě tak barevná. Za úplňku je barevnost potlačena a vynikají obrysy věcí, postav, přírody. My jsme si na to zahráli na našich obrázcích s kolážemi. Překryli jsme je jiným papírem a ofrotovali. Tímto způsobem jsme vytvořili spoustu zajímavých obrázků se kterými jsme si mohli pohrát opět hru na detektiva. Když jsme ofrotovali vystřižené postavičky, zjistili jsme, že jejich obrys je poněkud jiný, než jak se postava jeví na původním kresleném obrázku. Postavičky jsme smíchali dohromady a pak jsme hádali, ke které postavě patří ten který obrys na obrázku (tím jsme u dětí rozvíjeli zrakovou diferenciaci).

Osmá a poslední aktivita

Na poslední setkání jsme s participantkou připravily panel z kartonového papíru (hra na galerii) a na něj jsme umístily obrázky dětí ze čtvrté aktivity. Ponejprv jsme si s dětmi řekli, co je galerie, proč lidé do galerií chodí a co v nich lidé dělají a jak. Krátce jsme si zahráli na galerii a prohlédli si obrázky na panelu. Děti byly nadšené, že vidí své obrázky. Většina z nich si svůj obrázek poznala a hrdě se k němu hlásila. Pak jsme ke kresleným postavám dolepily zezadu špejle, abychom si s nimi mohli zahrát loutkové divadlo.

Divadlo zahrnovalo pohádku o malíři Barvičkovi a sovičce Zlatušce (Příloha č. 9), ve které děti plní různé úkoly, které jim připomenou naučené dovednosti z předcházejícího integrovaného bloku. Jsou to aktivity tělesné a jazykové výchovy, předmatematických představ...

Nakonec jsme panel doplnili i o ostatní obrázky, popisky, poznámky o záměrech a realizaci činností a některé fotky. A umístili ho do šatny, abychom svou práci prezentovaly rodičům. Byly jsme rády, že jsme několikrát slyšely děti, jak se snaží vysvětlit rodičům, co se to v jejich třídě dělo, nebo nejčastěji vylíčit děj pohádky, ve které si každé z dětí se svou kreslenou postavou na chvíli zahrálo.

Závěr

Participantka vlastně už od samého začátku byla velmi aktivní. Už při prvním pohledu na reprodukci obrazu Paula Kleea, líčila, co jí obraz připomíná a okamžitě ji napadla celá řada na sebe navazujících výtvarných činností, které by děti mohly realizovat. Takto aktivní zůstala po celou dobu, v průběhu realizace všech zmíněných činností. Její participace na výtvarných činnostech působila velmi přirozeně. Pravděpodobně je to výsledek naší dobré přípravy na celou řadu činností, i hodnocení po každé aktivitě, ale hlavně si myslím, že je to dané její dlouholetou zkušeností a jejím kreativním potenciálem, který se aktivoval přirozeně. Z této zkušenosti a analýzy nasbíraných v jejím průběhu usuzuji, že ovlivnění praxe této participantky by bylo možné i dlouhodobě. Že by se mohl výtvarný obsah v pojetí její realizace výtvarné výchovy přirozeně obohatit o další oblasti stanovené pro oblast výtvarné výchovy.

Participantka byla mile překvapena reakcemi rodičů na naši práci s dětmi.

Jedinou překážku pro častější realizaci výtvarné výchovy v této podobě viděla v počtu dětí, který byl v období výzkumu poměrně nízký, což je situace výjimečná. Participantka celý průběh hodnotila velmi kladně

ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE

Záměrem mé diplomové práce bylo pokusit se ovlivnit pozitivním způsobem praxi výtvarné výchovy na mém pracovišti. Na výzkumu se proto podílely (formou spolupráce v roli participantek) i mé kolegyně.

V průběhu řešení zadání své diplomové práce, jsem měla možnost seznámit se s některými metodami kvalitativního výzkumu, používaného v pedagogických vědách. Pro sběr dat, jejich analýzu a vyhodnocení jsem použila metodologie - hybridní formy - akčního výzkumu a případové studie.

Po výzkumném šetření a analýze dat jsem se pokusila o popis forem praxe výtvarné výchovy v pojetí jednotlivých participantek. To bylo náplní první části tohoto výzkumu. V jeho druhé části bylo cílem získat pomocí výzkumných metod širší znalost poměrů vybrané participantky a na jejím základě vytvořit hypotézy o genezi a upevňování její praxe.

Mým cílem bylo poukázat na aspekty nové koncepce, a ne poukazovat na nedostatky v realizaci výtvarné výchovy participantky. V žádném případě nebyla mým cílem kritika její dosavadní praxe, ale hledání cesty, jak její praxi obohatit, rozšířit její pole působnosti a seznámit ji alespoň rámcově s některými obsahy současné koncepce výtvarné výchovy.

V průběhu výzkumu jsem se snažila vytvořit podmínky pro spolupráci s participantkou na společně realizované výtvarně didaktické řadě, která se tak stala jedním z prostředků pokusu o ovlivnění její současné praxe. Jako východiska této výtvarně didaktické řady posloužily pracovní (v té době dočasné) závěry výzkumu, které byly po realizaci výtvarně didaktické řady přehodnoceny a přeformulovány.

Z analýz dat získávaných v celém průběhu výzkumného šetření vyplynulo několik zásadních zjištění, které jsem formulovala v podobě hypotéz uvedených na konci této diplomové práce.

Hypotéza č. 1

Hypotetickými příčinami podoby praxe výtvarné výchovy participantky je její vztah k výtvarné výchově, na jehož počátku sehrály roli dva důležité faktory

1. Subjektivně vnímaný „neúspěch“ ve výtvarné výchově na základní a následně i na střední škole.

2. Zkreslená představa o funkci výtvarné výchovy ve všeobecném vzdělávání.

První bod může být hypotetickou příčinou zdrženlivého vztahu k výtvarné výchově.

Oba body mohou být příčinou její nejistoty a s ohledem na výtvarné obsahy omezené praxe.

S pocitem nejistoty se v praxi vyrovnala pomocí stereotypně využívaných šablon i formy práce. Tento způsob realizace upevňovaný dalšími faktory jí dávají subjektivně vnímaný pocit jistoty a spokojenosti s formou realizace výtvarné výchovy v jejím pojetí.

HYPOTÉZA č. 2

Po společné realizaci výtvarně didaktické řady a jejím hodnocení, která proběhla formou rozhovorů a jejich analýzy, si dovoluji vyslovit následující hypotézy:

Soudím, že v případě vybrané participantky by bylo možné její praxi výtvarné výchovy pozitivně ovlivnit, ba dokonce při dlouhodobém a systematickém působení na participantku, která během výtvarně didaktické řady projevovala a uplatňovala svůj kreativní potenciál, bychom mohli její praxi trvale ovlivnit.

Její současná praxe může být důsledkem působení příčin zmiňovaných v hypotéze č. 1 a zároveň neinformovanosti a chybějící zkušenosti s praxí výtvarné výchovy, která by stereotypně řešené pojetí trvale nabourala (ovlivnila) směrem ke kreativnějšímu pojetí. Pojetí, které by více akcentovalo participaci dětí na výtvarné výchově (od námětu až po jeho realizaci) a širší využití celého potenciálu výtvarné výchovy.

Neinformovanost participantky, která tu hypoteticky hraje podstatnou roli, by případně mohly ovlivnit kvalitní, na tuto problematiku zaměřené kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nebo v případě jejího zájmu např. konzultace s katedrou výtvarné výchovy některé z pedagogických fakult.

HYPOTÉZA Č. 3

Hypoteticky je možné, že tento způsob realizace výtvarné výchovy, který vykazuje podoby poluparizované výtvarné kultury, může narušovat autoritu učitelské profese v očích rodičů.

SEZNAM LITERATURY:

COHEN. L.,MANION, L., MORRISON, K.: *Research Methods in Education*,7th Edition. Routledge, 2011.

HAZUKOVÁ, H. a JÍROVÁ, M.: *Výtvarná výchova v mateřské škole*. Praha : VÚP ve vydavatelství Naše vojsko, n.p. 1988.

HAZUKOVÁ, H.: *Didaktika výtvarné výchovy VI.* Praha : UK-Pedagogická fakulta, 2010.

HAZUKOVÁ, H.: *Výtvarné činnosti činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha, Raabe, 2011.

HAZUKOVÁ, H.: Zachyťte, prosím, mimozemšťana! Praha : Výtvarná výchova, leden 2003, s.9-11.

KLEE, P.: *Nauka umění*. Praha, Togga, 2009.

JAKOUBKOVÁ, V.: *Výtvarná výchova v mateřské škole*. Praha : VÚP, 1988.

Kol. autorů: *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Praha : SPN, 1984.

Kol. autorů: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2005.

KOMENSKÝ, J.A.: *informatorium školy mateřské*. Praha : SPN, 1952.

Národní program rozvoje vzdělávání

OPRAVILOVÁ, E., KROPÁČKOVÁ, J.: *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha : UK, PedF, 2005.

ŠVAŘÍČEK,R., ŠEĐOVÁ, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2007.

UŽDIL, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha : SPN, 1974.

Uždil, J.: *Mezi uměním a výchovou*. Praha : SPN, 1988.

UŽDIL, J.: *J.A.Komenský a současné dění ve výtvarné výchově*. Výtvarná výchova, leden 1992-93, roč. 33, s. 16.

UŽDIL, J., ŠAŠINKOVÁ, E.: *Metodické kapitoly k vyučovaniu výtvarnej výchovy na materských školách*. Prešov : Krajský pedagogický ústav v Prešove, 1978.

Internetové odkazy:

ZPRÁVA O VÝVOJI ŠKOLSTVÍ PO ROCE 1989:

http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&ved=0CE4QFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Fuploads%2FVKav_200%2Fzprava2009%2Fzprava_v_yvoj_skolstvi.doc&ei=3brQUOadI8bKsga7koH4CA&usg=AFQjCNFr3c21Y8I9iwGcLX08PuZMEmAzMw&sig2=YpyfTyr-N3frvvLA0aVXvQ&bvm=bv.1355534169,d.Yms (s. 21) –

Kurikulární reforma – od osnov k rámcovému vzdělávacímu dokumentu.

Internetový odkaz – obrazová příloha

<http://www.wikipaintings.org/en/paul-kllee/full-moon-1919>

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1: Seznam doporučené literatury k výtvarné výchově pro předškolní vzdělávání z Národního ústavu pro vzdělávání.

Odpoověď z NÚV na mnou vznesený dotaz, co jsou současné platné metodické materiály pro výtvarnou výchovu předškolního věku (viz RVP PV str.)

Dobrý den,

ráda bych Vám doporučila článek uveřejněný na Metodickém portálu:

Nová pojetí výtvarné výchovy, plán a výtvarné projekty [http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/629/NOVA-POJETI-VYTVARNE-VYCHOVYPLAN-A-VYTVARNE-PROJEKTY.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/629/NOVA-POJETI-VYTVARNE-VYCHOVYPLAN-A-VYTVARNE-PROJEKTY.html) - PaedDr. Helena Hazuková, CSc.

PaedDr. Helena Hazuková, CSc. - Publikace, články a studie pro Nakladatelství Josef Raabe (Řízení materské školy a

Metodické listy pro předškolní vzdělávání),

skripta Didaktika výtvarné výchovy I., Didaktika výtvarné výchovy VI. :

tvorivost a výtvarná výchova,

Dítě předškolního věku dříve a dnes ;

Dítě předškolního věku dnes a dříve.

SLAVÍK, J. Umení zážitku, zážitek umění, 1. díl. . Praha : UK, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

SLAVÍK, J. Umení zážitku, zážitek umění. 2. díl. Praha : UK, 2004. ISBN 80-7290-130-3.

SLAVÍKOVÁ, V. Dívej se, tvor a povídej!. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

Metodický portál nabízí radu článků, malá ukázka:

[http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13483/PROJEKTOVE-VYUCOVANI---ZIVOT -V-PRAVEKU.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13483/PROJEKTOVE-VYUCOVANI---ZIVOT-V-PRAVEKU.html)

[http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/7475/VYTVARNE-SETKANI-V-M S-I.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/7475/VYTVARNE-SETKANI-V-M S-I.html)

[http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/10041/VYTVARNE-SETKANI-V-MS-II.h tml/](http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/10041/VYTVARNE-SETKANI-V-MS-II.html)










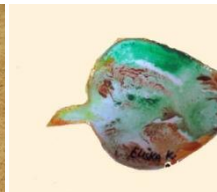





[http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/11613/VYTVARNE-SETKANI-V-MS-III.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/11613/VYTVARNE-SETKANI-V-MS-III.html)

[http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/143/TEMATICKE-BLOKY-K-ROZVIJEJICIM-OBOROV YM-CINNOSTEM.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/143/TEMATICKE-BLOKY-K-ROZVIJEJICIM-OBOROV YM-CINNOSTEM.html)

Webové stránky www.eduard.cz, <http://casopis.eduart.cz/kategorie.asp?idk=84>

Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. Stupni ZŠ a středních školách z pohledu pedagogické praxe - námety pro

PŘÍLOHA Č.2: fotografie ucelené řady dětských prací

 <p>Obr.č. 1 Název výtvoru: „Žabka“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 2 Název výtvoru: „Jabloň“ x „Kaštan“ Rozměr výtvoru: 18 x 18cm</p>	 <p>Obr.č. 3 Název výtvoru: „ Žabka a podzim “ Rozměr výtvoru: 18 x 18cm</p>	 <p>Obr.č. 4 Název výtvoru: „ Miska s jablky “ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 5 Název výtvoru: „ Lístek “ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>
 <p>Obr.č. 6 Název výtvoru: „Veverka“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 7 Název výtvoru: „Ježek“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 8 Název výtvoru: „Barevný deštník“ Rozměr výtvoru: 25 x 15cm</p>	 <p>Obr.č. 9 Název výtvoru: „Drak“ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 10 Název výtvoru: „List“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>
 <p>Obr.č. 11 Název výtvoru: „Dopis ježíškovi“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 12 Název výtvoru: „Čert v pytli“ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 13 Název výtvoru: „Vánoční strom“ Rozměr výtvoru: 18 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 14 Název výtvoru: „Vánoční kapřík“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 15 Název výtvoru: „Vánoční ozdoba na stromček“ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>



Obr.č. 16
Název výtvoru:
„ Stromeček “
Rozměr výtvoru:
20 x 25cm



Obr.č. 17
Název výtvoru: „ Žabka
v zimě “
Rozměr výtvoru:
18 x 25cm



Obr.č. 18
Název výtvoru: „ Budka
s ptáčky “
Rozměr výtvoru:
18 x 25cm



Obr.č. 19
Název výtvoru:
„ Strom v zimě “
Rozměr výtvoru:
20 x 25cm



Obr.č. 20
Název výtvoru:
„ Princezny “
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



Obr.č. 21
Název výtvoru:
„Perníková chaloupka“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



Obr.č. 22
Název výtvoru:
„Karnevalové škrabošky“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



Obr.č. 23
Název výtvoru: „Sovička“
Rozměr výtvoru:
20 x 25cm



Obr.č. 24
Název výtvoru:
„Velikonoční kuřátko“
Rozměr výtvoru:
10 x 15cm



Obr.č. 25
Název výtvoru:
„Sněženky“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



Obr.č. 26
Název výtvoru:
„Žážitky z výletu na hrad
Berchtold“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



Obr.č. 27
Název výtvoru:
„Velikonoční kraslice“
Rozměr výtvoru:
4 x 6cm












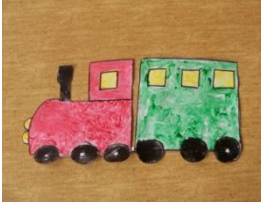
Obr.č. 28
Název výtvoru:
„Velikonoční vajíčko“
Rozměr výtvoru:
18 x 25cm



Obr.č. 29
Název výtvoru:
„Žážitky z jarních prázdnin“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm



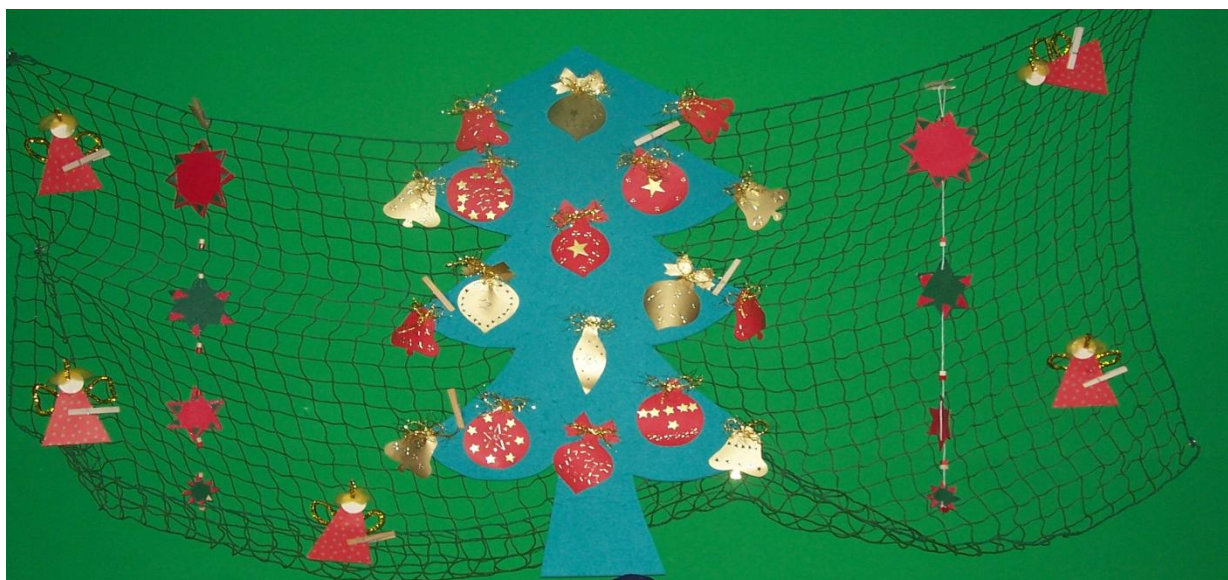
Obr.č. 30
Název výtvoru:
„Malování sluníčka“
Rozměr výtvoru:
25 x 20cm

 <p>Obr.č. 31 Název výtvoru: „ Zvířátka, mláděčka a já “ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 32 Název výtvoru: Louka x květiny “ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 33 Název výtvoru: „ Moje Maminka “ Rozměr výtvoru: 20 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 34 Název výtvoru: „ Korálky pro maminku “ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 35 Název výtvoru: „ Kytička pro maminku“ Rozměr výtvoru: 15 x 20cm</p>
 <p>Obr.č. 36 Název výtvoru: „Vázy s květinami“ Rozměr výtvoru: 50x35cm 2x</p>	 <p>Obr.č. 37 Název výtvoru: „Můj dům, moje rodina“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>	 <p>Obr.č. 38 Název výtvoru: „Můj kamarád“ Rozměr výtvoru: 20 x 25cm</p>	 <p>Obr.č. 39 Název výtvoru: „Beriška“ Rozměr výtvoru: 10 x 15cm</p>	<p>Obr.č. 40 Název výtvoru: „Koloběžkové závody“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>
 <p>Obr.č. 41 Název výtvoru: „Vlak“ Rozměr výtvoru: 25 x 20cm</p>				

PŘÍLOHA Č. 3: Harmonogram dne na pracovišti participantky

7:00 - 8:30	příchody dětí do MŠ
8:30 – 9:00	ranní hry, komunitní kruh
9:00 – 9:30	svačina
9:30 – 10:30	řízené činnosti, volná hra, individuální činnosti
10:30 – 11:45	pobyt venku (školní hřiště, procházky po okolí)
11:45 – 12:30	oběd
12:30 – 14:30	odpočinek, klidové činnosti – hry u stolečků
15:00 – 15:30	svačina
15:30 – 17:00	volná hra – individuální příprava

PŘÍLOHA Č. 4: Fotografie nástěnky s dětskými výtvy.



PŘÍLOHA Č. 5: Seznam tzv. „výtvarných příruček“ používaných na pracovišti participantky

- BARFF, U.; BURKHARDT, I.: *Velká kniha pro malé mistry*. Praha, Ikar, 1995.
- BARFF, U.; BURKHARDT, I.: *Velká kniha pro malé mistry 2*. Praha, Ikar, 2000.
- BRAHOVÁ, M.: *Dárky na poslední chvíli. Poděbrady, Tiskárna Petr Pošík*, 1995.
- BARNHAM, K.: *Malý umělec, mnoho nápadů, jak přetvářet obyčejné věci*. Praha, Svojtka, 1999.
- DETERING, M; CAREMANS, A.: *Knutselboek voor kinderen: een leuk knutselboek boordevol projecten voor alle seizoenen van het jaar*. Deltas, 2001.
- DUNSTERVILLE, J.: *Malujeme na sklo*. Frýdek-Místek, Alpress, 2003.
- FILCÍK, G. : *Hry z kouzelného klobouku*. Praha, Albatros, 1980.
- FISCHER, V.; NOLL, M.: *Čáry a čáry*. Praha, Albatros, 1988.
- HARRISON, P.: *Každé dítě to zvládne*. Praha, Svojtka, 1995.
- HETTINGER, G.: *Veselé figurky z plastového papíru*. Ostrava, Anagram, 2002.
- KIPP, A.: *Papírový betlém v adventní době. Obrázkový adventní kalendář do oken a na stěny*. Ostrava, Anagram, 2000.
- KNAPP, S.: *Dárky jednoduše hezky zabalené*. Uherské Hradiště, CFA+H, 2000.
- KOCIÁNOVÁ, L.; TICHÝ, V.; BENEDIKTOVÁ, S.: *Nápady pro jaro a léto*. DITA 1996.
- KOTTKEOVÁ, W; HUBERSOVÁ-KEMINKOVÁ, I.: *Výtvarné hříčky pro malé děti*. Praha, Svojtka, 1998.
- KÝROVÁ, A.: *Keramika pro malé i větší umělce 3*. Praha, Computer press, 2004.
- LAMBERT, M.: *Kouzlíme s mikrovlnou troubou*. Praha, Svojtka, 1997.
- LANGROVÁ, P.: *Výrobky z přírodních materiálů*. Ostrava, Anagram, 2005.
- MAREČKOVÁ, L.; SRNSKÁ, P.: *Papírové hrátky jaro - léto. Náměty a šablony pro práce dětí II*. Ždár nad Sázavou, Informační a metodické centrum, 1995.
- MAREČKOVÁ, L. , SRNSKÁ, P. : *Papírové hrátky Podzim – zima: náměty a šablony pro práce dětí III*. Ždár nad Sázavou: Informační a metodické centrum 1995.
- PEDEVILLA, P.: *Moje první ABECEDA figurky a dekorace z papíru*. Ostrava, Anagram, 2002.
- PEDEVILLA, P.: *Dekorace z květin a ubrousků*. Ostrava, Anagram, 2002.
- PEDEVILLA, P.: *Bydlíme se sny*. Ostrava, Anagram, 2002.
- PEDEVILLA, P.: *Veselá okna*. Ostrava, Anagram, 2008.
- REIRING-ACHERMANN, P.: *Obrázky z papíru a látky do dětského pokoje*. Ostrava, Anagram, 2002.
- RITTERHOFF, A.: *Kouzelný svět z papíru*. Ostrava, Anagram, 2002.
- ROLAND, H.: *Skládaná přáníčka s překvapením*. Ostrava, Anagram, 2008.
- SMITH, A.: *Hrátky s papírem*. Praha, Svojtka, 1997.
- STEFFAN, C.: *Barevná okna. Závěsné obrázky z papíru*. Ostrava, Anagram, 2004.
- STEFFAN, C.: *Vánoční nápady z krepového papíru*. Ostrava, Anagram, 2008.
- TAUBNER, A.: *Foukej, foukej, větříčku. Veselé větrníky z papíru*. Ostrava, Anagram, 2000.
- TAUBNER, A.: *Prázdniny u moře. Obrázky do oken i na stěny, závěsné figurky i ornamenty*. Ostrava, Anagram, 2000.
- TAUBNER, A.: *Sněhové vločky. Závěsné papírové motivy do oken a na stěny*.

Ostrava, Anagram, 2001.

TAUBNER, A.: *Trháme a lepíme*. Ostrava, Anagram, 2000.

TAUBNER, A.: *Vajíčko trošku jinak*. Ostrava, Anagram, 2008.

VANČUROVÁ, E.: *Rozumbrada Filip*. Praha, Albatros, 1984.

WATT, F.: *Nápady pro malé výtvarníky*. Praha, Svojtka, 2002.

WATT, F.; GILPIN, R.: *Vánoce nápady pro malé výtvarníky*. Praha, Svojtka, 2006.

WATT, F.: *Výtvarné nápady na Vánoce*. Praha, Svojtka, 2006.

VÝTVARNĚ – DIDAKTICKÝ

„Úplněk“

- obraz Paula Klee jako východisko k výtvarným činnostem v mateřské škole s dětmi od 3 do 4,5 let

OBSAH:

Příprava projektu

- Hledání námětu, výběr autora a obrazu
- Organizační podmínky - Počet dětí a jejich věk, prostředí, materiální vybavení, technická podpora
- Příprava na realizaci – osobní zkušenost – hledání vhodných materiálů

1. Výtvarné činnosti

- Vnímání obrazu, pozorování, vyjadřování pocitů, fantazijních představ
- Prostorové konstruování
- Výtvarný experiment - Míchání barev a jejich odstínů, otisk barvy na papír, přírava výtvarného materiálu pro další aktivitu.
- Malba „inspirovaná“ obrazem
- Kresba postavy
- Koláž
- Frotáž

2. Výstava

3. Využití dětských výtvarných činností v rámci integrovaného bloku

- Pohádka „O panu malíři a sovičce“

4. Očekávané výstupy a klíčové kompetence

5. Popis realizace

6. Hodnocení

- Hodnocení dětí
- Hodnocení paní učitelky
- Hodnocení paní učitelky (vlastní práce)
- Celkové hodnocení

7. Přínos do praxe paní učitelky – další možnosti rozvinutí realizace

PŘÍLOHA Č. 8: Reprodukce obrazu Paula Kleea „Úplněk“
(<http://www.wikipaintings.org/en/paul-klee/full-moon-1919>)



PŘÍLOHA Č. 9 – pohádka k výtvarně didaktické řadě – osmé aktivitě

Pohádka o malíři Barvičkovi a sovičce Zlatušce

Jednou v noci, pěkně při úplňku začla jedna malá pohádka. Chcete si ji s námi zahrát?

Ano?

Ale jak se do té pohádky dostaneme? Pojedeme na koni, tak jak jezdí všichni princové a princezny! Víte jak se to dělá? Ne? Tak my vám to ukážeme!

Projedeme do pohádky - za chvíli budu zpátky!

Procvičování a opakování získaných dovedností z předcházejících aktivit

- napodobování jízdy na koni – volně kolem kulis – klapání kopyt
- Kdo jede **první** a kdo **poslední**? A jak to bude po povelu čelem vzadí?
- U, před a za a kolem hradu projedem až na zahradu
- Přeskočit, podjet překážku – pozor na špatnou podrážku
- A teď horským tunelem
- A nakonec po úzkých horských chodíčkách

A jsme v cíli – hezky se vydýchejte a odpočiňte si

- Už jsme v pohádce
- Vemte si každý svou postavičku, třeba ji při vyprávění budete potřebovat.
- Posadíme se hezky pohodlně před hradem na rozkvetlé květinové louce – kdepak to je?
- A už dobře poslouchajte.

Noc byla tichá a tajemná. Pan malíř Barvička spal ve své komůrce, v měkoučké posteli, celý zachumlaný do peřin. V tom ho probudilo slaboučké houkání: „Huuuu, huuu“. (pomozte mi děti ať ho vzbudíme (Sovička – předchozí práce)

Když pan malíř otevřel oči, uviděl na okně sedět malou sovičku se zlatou korunkou na hlavě.

Sovička: „Huuu huuu, pane malíři, vzdud'te se!“

Pan malíř vstal a přešel k oknu.

Sovička se na něj upřeně zadívala svými velkýma, zářivýma očima a povídá: „Jsem zakletá princezna. Zlá čarodějnice mě zaklela v sovu. Slyšela jsem, že jsi moc chytrý a šikovný. Jen ty mi můžeš pomoci. Vysvobod' mě. Jsi moje poslední naděje. Odměna tě nemine.“

„Nepotřebuji žádnou odměnu. Když je princezna v nesnázích, na to se nemohu jenom dívat. Paní učitelky ve školce nás učily, že slabším se má pomáhat! Kam mám jet a co mám udělat?! Řekni mi, kdo ti ublížil a já si to s ním vyřídím!!“

„Buď na sebe opatrný, již mnoho princů se o to pokusilo, ale všechny zlá čarodějnice zaklela do soviček.“

A sovička vyletěla ven – „Děkuji ti malíři a dej na sebe pozor! Cestu ti ukážeme!“

Malíř neváhal a ještě za noci osedlal koně a vyrazil na cestu – Naštěstí měsíc byl v úplňku a tak na cestu viděl jako by byl den. *Kam má malíř jet děti? Tam nebo tam? – Zkusíme to třeba tudy!*

Když projel sedmery hory a sedmery doly, dojel ke skále, na které měla svou chýš čarodějnice.

„Copak, copak, koho pak k nám čerti nesou“: zaskřípala čarodějnice jedovatým hlasem.

„Jsem malíř Barvička a přijel jsem vysvobodit princeznu Zlatušku.“

„Princeznu Zlatušku říkáš, ale to není tak jednoduché panáčku. Nejdřív musíš uhádnout tři hádanky.“

„To pro mě není žádná těžká věc. Chodil jsem do školky, a tam jsem se toho hodně naučil! Teď se to alespoň ukáže!“: řekl Barvička odhodlaně.

„Jen se ukaž panáčku!

1. „Co na podzim opadává ze stromů?“ A malíř si nemohl vzpomenout ... pomozte mu děti, honem než ho čarodějnice zakleje:

„Tak když jsi to tak uhodl, zkusíme něco těžšího.“

2. „Znáš nějakou básničku o podzimu?“

„Ajajaj ta je moc krásná, to se mi to nelíbí, Ty to snad nakonec dokážeš.“

„Ale teď to bude opravdu moc těžké: Ichichichi – tak to už opravdu neuhodneš!“ „Musíš mi říct, bez čeho by jsi nikdy nemohl pouštět papírového draka?“ „A mám tě, vejtahe! Chichihci“

Rychle děti přemýšlejte nebo je s Barvičkou zle!

VÍTR!

Malíř Barvička všechny úkoly splnil, ale pak si ještě pomyslel. Když tu čarodějnici nechám, bude hodným lidem škodit dál. Jak bych to mohl udělat, aby se tahle čarodějnice navždycky ztratila ze světa a už nikoho netrápila.

A tu ho napadlo, vytáhl kyblík s barvou a veliký štětec, který má každý správný malíř vždycky při sobě a natřel čarodějnici barvou noci. A ta se v té tmě úplně ztratila. A tak už nikdy nikoho nezazlobila.

Víte jakou barvičku asi malíř použil děti? Jaká barva v noci převládá?

Jen co se to stalo, začlo svítat. A s prvním slunečním paprskem se sovička proměnila v krásnou a milou princeznu.

A co se stalo potom? To už si musíte, děti, vymyslet sami!

A jestli to opravdu vymyslíte, tak to si musíte, vám i vašim kresleným kamarádům, pěkně zatleskat.

PŘÍLOHA Č. 10: fotodokumentace pořízená při realizaci výtvarně didaktické řady



PŘÍLOHA Č. 11: Fotodokumentace obrázků z realizace výtvarně didaktické řady

